

A MAGYAR RAJZOKTATÁS A SZÁZADFORDULÓN (1895–1915)

Írta: BUDAY LAJOS

Előzmények. A múlt század elején, a Habsburgok népelnyomó politikája következtében, nem volt mai értelemben vett iskolai oktatásunk. Gyarmati helyzetünket a 48-as forradalomnak sem sikerült megváltoztatnia. Nem volt önálló gazdasági életünk, a felépítmény s ebben iskolarendszerünk sem alakulhatott ki. Az iskolai tantárgyak sorában a rajzoktatás is nélkülözötte a tárgyi, személyi és tartalmi feltételeket.

A század rajzoktatásának történetéből [1] mégis ki kell emelnünk az inkább ösztönösen jelentkező erőfeszítéseket, a harcos lelkű rajztanárok és rajztanítók munkáját, akik az akkori zilált kereteken belül vagy kívül, rajzoktatásunk fejlődését szerény lehetőségeikhez mérten elősegítették.

A régi kollégiumokban és középiskolákban a Ratio Educationis eltörölte a rajzot, aminek hiányát az ún. »nemzeti rajziskolák«-ban igyekeztek pótolni. 1868-ban a magyar nyelvű, 6 osztályos Népiskolát és a Polgári iskolákat, valamint az ún. Tanítóképezdéket vezették be. 1873-ban pedig »középtanodai« oktatást Gimnáziumokra és Reáltanodákra tagolták. Ezekben az iskolákban, ilyen vagy olyan keretek között, biztosítottak helyet a rajzoktatásnak. Tehát, ha kezdetleges formában is, a század végén az iskolai rajzoktatás keretei adóttak. — A személyi feltételek azonban teljességgel hiányoztak: nem volt szakember. A rajzi ismeretek tanítása a Népiskolák, a Polgári iskolák és Tanítóképezdek vonalán általában, a tanítást kényszerűségből végző iskolamesterekre, legjobb esetben jószándékú dilettánsokra maradt. A Reáltanodák és Gimnáziumok első rajzoktatói a festő mesterséget folytatók, és építészek sorából kerültek ki. Ők az iskolai oktató-munkát általában mellékes feladatnak tekintették; nem rendelkeztek pedagógiai ismeretekkel. A tanítást szükségből végző rajzoktatók pedig általában rajzilag voltak képzetlenek. Nyilvánvaló, hogy a rajzoktatás legdöntőbb kérdéseiben teljes bizonytalanság uralkodott.

Tisztázatlan volt a tantárgy *társadalmi jelentőségének* kérdése. Az uralkodó osztály kizárólagosan a művészettel való kapcsolatot látta benne lényegesnek, de mivel művészeti igényeit is külföldről, külföldi művészek behívásával elégítette ki, a művészeti népi tájékozottság iskolai lehetőségei nem érdekelték. — A polgárságnak és ipari mestereknek a mesterségekben fontos rajzi gyakorlatra volt szükségük, a művészettel való foglalkozást haszontalan dolognak tartották, ezért megelégedtek a praktikus

rajztudással. — A szakemberek hiánya, az uralkodó osztály nemtörődömsége, a polgárság szűklátókörű prakticismusa következtében, a századfordulóig nem alakulhatott ki a rajz tantárgy *eszméi tartalma*.

Szükségképpen tisztázatlanok voltak minden oktatási fokon a rajzoktatás *tartalmi kérdései*. — A külföldről importált legkülönbözőbb »rajzoktatási rendszerek« inkább hátra, mint előre vitték a hazai rajzoktatást, mert begyökereztettek sok olyan, a rajzoktatás eszméjétől, tartalmától, valamint módszerétől idegen elemet, amelyeknek kártékony hatása napjainkban is észlelhető. — Külföldre mentek s gyakran a rossz példát ültették át, mert bent az országban, megfelelő képzettség hiányában, nem volt senki, aki a rajzoktatás tartalmi, és módszertani kérdéseivel foglalkozhatott volna. A tantárgy eszméi céljának, tartalmának és módszerének meg nem oldott kérdései tehát szorosan fonódtak össze, egészen a múlt század utolsó évtizedéig, a rajztanár-képzés megoldatlanságával. A bécsi ellenőrzés alatt álló minisztérium maga is érezte ennek súlyát: nem volt egyetlen embere, aki a rajzoktatás kérdéseiben csak némileg járatos lett volna. Olyan intézkedéseket volt kénytelen hozni, amelyek teljes tájékozatlanságát bizonyítják [2].

A magyar rajzoktatás szakembereinek képzését végre 1871-ben, az akkori M. Kir. Orsz. Mintarajztanoda és Rajztanárképezde felállításával megindítják. Ez az intézmény, amelynek semmi hagyomány nem állt rendelkezésre, természetesen nem oldhatta meg egyik napról a másikra az iskolák rajztanárokkal való ellátását és egyúttal azokat az óriási feladatokat, amelvek a rajz-tárgy eszméi, tartalmi és módszertani kérdéseinek tisztázása terén eléje tornyosultak.

Rajzoktatásunk e kérdéseinek kibontakozását a századforduló hozta meg. Természetesen távolról sem tökéletesen, mégis olyan lényeges haladó elemeket tárt fel, amelyeket jelen századunk rajzoktatása *haladó hagyományaiként* kell tekintenünk.

A rajztanárképzés megindulásával a rajz-tantárgy kérdéseivel foglalkozók, szakképzett rajztanárok, századforduló körüli tevékenysége igen figyelemre méltó. Soraikban lépten-nyomon a szakmáját mélyen és odaadóan szerető típusokra bukkanunk. Ez a hivatásszeretet még akkor is példa, ha nem nélkülözi néha azt az egyoldalú szemléletet, amelyet ma szakmai sovinizmusnak nevezünk. — Példamutató a századforduló rajztanárságának összefogása és *nemzeti öntudata*, amint a tehetetlen és tájékozatlan akkori minisztériummal és a *külföldi irányzatokkal* szemben felvette a harcot. — Példamutatóan és eredménnyel harcolt a jobb magyar rajzoktatásért, tantárgyunk társadalmi jelentőségének megláttatásáért, és az iskolai rajzoktatás feltételeinek megteremtéséért. A haladást gátló erőkkkel vívott küzdelem természetesen nem volt elhajlásoktól és hibáktól mentes. A haladó és a kifejlődést hátráltató erők küzdelmének megismertetése, és tanulságainak jövőre szolgáló levonása lesz éppen alábbi soraink célja.

Rajzoktatásuk helye a századforduló körüli magyar közoktatás egészében. Mivel a rajzi ismeretek elemei legáltalánosabban az iskolákon keresztül fejtik ki társadalomformáló hatásukat és hasznukat, fel kell tehát előljáróban vázolnunk a századforduló magyar iskoláiban a rajzoktatás kereteit. Ez azért is fontos, mert a rajz-tantárgy társadalmi szerepét

az iskolák ilyen vagy olyan profilja szerint, a legkülönbözőbb szempontból nézték a szakemberek. Azaz az iskolatípustól függött az, hogy mit tanítottak, iskola és tanár kérdése volt, hogy hogyan tanítottak. A századfordulón, az oktatás eszmei és tartalmi kérdéseinek zűrzavarában is, a jó és haladó módszerek az oktatási munka műhelyében, az iskolában és nem a hivatalok íróasztalai mellett születtek.

Irányítsuk ezért figyelmünket a századforduló iskoláira azzal a kérdéssel: hol folyt abban az időben rajzoktatás.

1897-ben közoktatásunkban

középiskola (gimnázium + reáliskola)	191 (33 reál)
polgári iskola	268
felsőbb leányiskola	12
fiú tanítóképezde (elemi)	48
polgári tanítóképezde	1
leány elemi	22
leány polgári	4
iparostanonciskola	369
összesen	915 iskola volt,

amelyben rajztanítás folyt.

Ez a helyzetkép az 1897. évi 27. számú, »Közoktatás állapota« című országgyűlési miniszteri jelentés alapján készült [3].

A jelentés egyik sajátos adata, hogy a gimnáziumban — ahol nem volt a rajz rendes tárgya, — e rendkívüli tárgyat (105 gimnáziumban) 4408 önként jelentkező tanuló tanulta. — Ez a tény rávilágít, hogy a társadalom, ez esetben a latin gimnázium tanulóinak ilyen állásfoglalásában, abban az időben is *igényelte a rajzi műveltséget*, annak ellenére, hogy akkor a klasszika-filológia túlzó képviselői, az iskolák katedráiról nem szűntek meg ezen kulturális igény jogosságát állandóan kétségbevonni. — Mint a rajztanárok írásaiból kitűnik, a gimnáziumban görög helyett önként rajzot tanulók, az ún. »görög-pótlósok« a túlzó filológus tanárok célpontjai voltak. Ugyanis a görög nyelvet tanulók közül is, annyian igényelték rajzi alpműveltségük megszerzéséhez az iskolai lehetőségek biztosítását, hogy a Minisztériumnak a Főigazgatóságokhoz rendeletet kellett kibocsátania, amely szerint a gimnáziumokban »... órarendileg lehetővé kell tenni, hogy a görögöt tanuló növendékek a görögpótló rajzórán résztvehessenek, ha erre szabad választásuk szerint jelentkeznek« [4].

A megsárgult lapok e tényei a jelen számára is fontos tanulságot tartalmaznak. A rajzi műveltség irányában kifejeződő társadalmi igény *ma* is fenn áll, s ezt ki kell elégíteni. Ma ez az igény a Szabadegyetemek, Tudományegyetem képzőművészeti szekcióinak nagy látogatottságában, a képtárak, és múzeumok forgalmában, a képzőművészeti kiadványok kelendőségében stb. mutatkozik meg. Ilyen tény az ipari technikumok elégedetlensége, az általános iskolákból felvételre érkező tanulók elégtelen rajzi műveltségével szemben. Ezek az iskolák ugyanis kellő képesítésű rajzi szakemberek hiányában kontárokkal kénytelenek az általános iskolában a »rajzórák ellátását« megoldani. Ilyen tény a Műszaki egyetemek panasza, amelynek kiváló eredményel felvett hallgatói között nem ritka, a gimnáziumból hiányzó kötelező rajzoktatás kö-

vetkezményeként, a rajzilag képzetlen hallgató. — Összegezve a jelenre vonatkozó megállapításainkat: úgy tűnik, illetékesek előtt nem bontakozott ki még a rajzi műveltség jelentősége a szocialista ember általános műveltségének egészében.

A fent említett 1897. évi miniszteri jelentés másik sajátossága, hogy az ún. Néptanodákban (régii elemi iskolák elődei) folyó oktatásról nem tartalmaz adatokat. Nem is lehetett ott általában, mai értelemben vett rajzoktatói tevékenység. A népiskolák szaktanárképzésének megoldása még soká nem volt sürgős kérdése a feudálkapitalista országvezetőknek, s csak félszázaddal később, a Magyar Népköztársaság Pedagógiai Főiskoláinak életre hívásával nyert megoldást. A népoktatás e legfontosabb területének teljes elhagyatottságát jellemzően bizonyítja, hogy az ún. Elemi Népiskola oktatása, s ezen belül a rajz tantárgyé is, a századfordulón még az 1877-ben kiadott ásatag tanterv alapján történt. Így érthető, hogy a hivatalos feljegyzések nem szívesen foglalkoztak a nemzeti népi műveltség e legjelentősebb iskolájának helyzetével.

A rajzoktatás mai eszméjének kialakulásához hosszú út vezet, amelyen döntő szerepet kaptak a társadalom mozgásai. Ha az Elemi Népiskoláknak, más iskolákkal szembeni ilyen mérvű elhanyagolását tekintjük, nyilvánvaló az akkori kultúrpolitika vétkes és népellenes tendenciája. E tény arra készítet bennünket, hogy seregszemlét tartsunk a századforduló iskoláinak vonalán, abból a célból is, hogy a különféle osztály- vagy rétegérdekeknek megfelelően, iskolafajonként miként formálódott a rajz-tantárgy eszmei célja, s ez miként alakította ki tananyagát.

Rajzoktatás a századforduló iskoláiban. Az elemi népiskolákban 1877-ben rendelték el a rajzoktatást, úgy, hogy ahol »... a viszonyok megengedik«, fel kell venni. Megjelölt célja a »látásbeli és kézügyességnek, a szépérzéknek és a rajzbeli jártasságnak fejlesztése« volt [5]. Bár a tananyagban szereplő mechanikus tendenciák miatt, az 1885. évi országos kiállításon, e tanterv eredménytelensége nyilvánvaló lett, mégis megoldatlanul hagyták a népiskolai rajzoktatás akkor európaszerte is zavaros kérdését, s a tanítóképzőintézeti rajzi óraszám emelésével véltek a bajokon segíteni.

1895 körül, korszakunk elején a hat osztályos népiskola rajzi tananyagát a maximalizmus, az élettől elvonatkoztatottság, és a mechanikus elemek túltengő anyaga jellemezte.

Tananyaga az I—II. osztályban az ún. beszéd- és értelemgyakorlathoz fűződött s bőven kaptak ebben helyet az írást is segítő ún. »kézügyesítő gyakorlatok«. A III. osztályban lapos, a IV.-ben három kiterjedésű tárgyak szemléleti rajza, ecsetfolt-festések, emlékezeti ismétlő rajzok, valamint »kézügyesítő gyakorlatok« és »síkétképménytervezés« képezték a tananyagot. Az V. és VI. osztályban a tárgyaknak »szemlélet és emlékezet utáni pontosabb« ábrázolása, a távlati rajzolás, ecsettel történő »színezés« és árnyékolás, valamint a »síkétképmények gyakorlati céllal történő alakítása« volt a tananyag [6].

A rajzot tanítók szakmai képzettségét tanfolyamokon kísérelték meg biztosítani, de ez sem minőségileg, sem mennyiségileg nem volt eredményes. A tantervi reformintézkedések, amelyek azonban nem lényegi reformokra szorítkoztak, megzavarták a hiányosan képzettek munkáját. Az ország legtöbb népiskolájában vagy egyáltalán nem folyt rajztanítás, vagy »elő-

nyomással ellátott» rajzlapok használatával értelmetlen, mechanikus munkát végeztek a rajztanítás címén.

Ilyen volt a »nép« iskolájának rajzoktatása a századforduló előtt. A székesfővárosi, valamint az osztott elemi iskolákra készített tantervi reformok javarészt tervek maradtak, s a népiskola kérdései, egész korszakunk alatt, a XX. század első két évtizedéig nem nyertek megoldást. — Mégis meg kell említenünk a középiskolai rajztanárság által, az osztott elemi iskolákra készített 1899-es tervezetet [7], amely a korabeli rajzpedagógusok szerint »... bátran szakított a hagyományos sablonnal, fejlődésre alkalmas«. Felmerült azonban e véleményekben is az, hogy »... a tanterv önmagában csak képzett szakembereknek lehet biztos útmutatója«, s »... gazdagon illusztrált utasítás nélkül teljesen eredménytelen lehet«. Ugyanekkor szorgalmazták a tanítóképző-intézetekben tanítók »artistikai előkészültségének« biztosítását [8]. Ezen értékeléshez meg kell említenünk, hogy a »hagyományos sablonnal«, mechanikus rajzoktatási módszerekkel való szakítás alatt, a pontrendszerű és előnyomások füzete használatának stb. kiküszöbölését kell értenünk. — Mivel a véleményező középiskolai tanárok voltak, saját hivatalos irányuk, az ún. *artistikai irány* kizárólagos bevitelét tartották szükségesnek az akkori tanítóképzők igen ásatag rajzoktatási szellemébe. Ezzel a követeléssel majdnem annyira szakadtak el — jóhiszemű maximalizmusukban — a szomorú valóságtól, mint a népiskolák elhanyagolásáért felelős kultúrpolitikusok.

A *polgári fiúiskolák* célja az általános alapműveltség megadása volt, de emellett gyakorlati irányú ismereteket is nyújtott. Ez az iskola a városi legszegényebb dolgozók (napszámos, házmester, vagyontalan hivatalnok) réteg, ügynök, kiskereskedő, kisiparos, esetleg ipari munkás stb.), népiskola után tanulni vágyó gyermekeit nevelte. Tanulói, egykorú jellemzés szerint (1907): »Nem rossz indulatú, de satnya, rossz idegzetű gyermekek, kiknek fegyelmzése sok időt vesz igénybe... Vannak a művelt középosztályhoz tartozó jobb gyermekek is, de aránylag kevesen« [9].

Az iskola gyakorlati profilját az a körülmény alakította ki, hogy a tanulók az iskola elvégzésével, javarészt a kisipar és kereskedelem szerényebb helyein jutottak keresethez, esetleg kis vállalkozókká váltak, vagy tanítóképző-intézetben folytatták tanulmányaikat. Így a polgári iskola akkori alkatában, vagyon nélküli de a legszerényebb polgári életforma után vágyók iskolája volt. Érthető, hogy a kizsákmányoló osztályok kultúrpolitikájában szintén elhanyagolt terület, hiszen még 1907-ben is az 1879. évben kiadott tanterve volt érvényben.

Gyakorlati iránya következtében rajzoktatásának tananyaga, amelyre még visszatérünk, a szabadkézi rajz gyakorlása mellett a szerkesztő síkmértan és vetülettan alapfeladataiból és ezeknek mindkét irányba való alkalmazásából állott. — A négy osztályú iskola heti (3+2+2+3) 10 szabadkézi, és (2+3+2+2) heti 9 mértani rajzóra keretében oldotta meg rajzoktatási feladatát.

A rajzórák számát tekintve, a régi polgári iskolában a rajz igen jelentős tárgy volt. Alapot épített ugyanis a felsőipariskolák számára: ezt különösen a mértani rajz tananyaga bizonyítja, amelyben az építészeti szerkesztés azon ágaira helyeztek különösen nagy súlyt, amelyek a műasztalosságban, a lakatosságban fordultak elő, s így szinte a szakrajz elemeit tartalmazták.

A *polgári leányiskolák* célja a »művelt, kötelességtudó házas, magyar nők nevelése« lévén a rajzoktatás szegényes feladata »a geometriai alapismeretek(?) közlése, az ékítmények stílbeli ismerete(?), és némi jártasság rajzolásukban; a széépérzéknek, a tisztaság és rendszeretnek és színérzéknek« művelése. A tanulók szociális összetétele hasonló volt a polgári fiúiskoláéhoz. Az ún. szabadkézi rajzot az összes osztályokban együtt heti 9 órában tanították, s általában a fiú polgárihoz hasonlóan, az I—III. osztályokban, a tanterv értelmében »... magyarázatokkal kísért táblai előrajzok alapján«. A felső osztály rajzoktatásával kapcsolatban semmiféle módszertani útmutatás nem található. Ez az iskola is igen elhanyagolt volt, hiszen tanterve még 1887-ben készült. A rajzoktatással kapcsolatban szervezett két éves kézimunka-tanfolyamokkal (3+3 órában) a háztartásban maradó »házas« nők elemi alpműveltségét vélte megadni a tananyag.

»Növényi formák rajzolása, ecset, árnyékolási és színezési gyakorlatokkal. Síkékítmények tervezése, tekintettel a hímzéstechikára. Szövet- és fafestés, hímzéssel kombinálva; bársony-(?) és faégetés« [11].

Ez a tananyag volt melegágya a századfordulón mérhetetlenül elburjánzott kispolgári dilettáns iparművészkedésnek, a női kézimunka különféle barkácsmunkáinak, amelyek lámpaernyők, pamlagpárnák, különféle kispolgári házi használati tárgyak készítésében, az akkor divatos kozmopolita »szecessio« elemeivel keveredetten, évtizedekre rontották meg a közízlést.

Sajátságos, és egyben sajnálatos, hogy ez a tanterv, amely a művelt »hazafias magyar nők nevelésére« vett irányt, még a századforduló után sem tartja szükségesnek a magyar népművészettel való foglalkozást, annak ellenére, hogy e témával foglalkozó hatalmas gyűjtőmunka első termékei nyomtatásban ekkor jelentek meg (pl. Malonyai Dezső dr.: A magyar nép művészete). Ugyanígy teljesen megfeledkeztek arról is, hogy a múlt század utolsó negyedében, a magyar művészetet világhírré emelő nagy művészek éltek és alkottak. A polgári iskolában (fiú és leány) a magyar nép- és képzőművészeti alkotások ismertetésének legszerényebb nyomaival sem találkozunk. Ennek is az az oka, hogy az iskolában képzettség nélküliek, esetleg csak rajztanítói tanfolyamokkal rendelkezők tanítottak, akik nem voltak képesek levonni a körülöttük kibontakozó élet tanulságait, nem sejtették meg a művészet nevelő mozzanatainak, és általánosan művelő elemeinek jelentőségét.

Lényegesen más helyzetet látunk az ún. *felső leányiskolákban*, amelyeknek tanulói általában az ún. »középosztály« leányainak soraiból kerültek ki, akiknek általános műveltséget kell adni. A más elbánás fejeződött ki az egészen friss keletű, 1901-ben megalkotott tantervben, amelynek rajzi célkitűzése is fejlődést tükröz. E szerint a helyes látás, rajzolási jártasság és széépérzék fejlesztése volt rajzoktatásának célja. A hat évből álló iskolák minden osztályában heti 2—2 órában kellett ezt a célt a tantárgynak elérnie.

Tananyag: geometria, síkidomok és mértani ékítmények rajzolása eszközökkel és szabadkézzel (I. osztály). A geometria anyag a következő osztályok mennyiség-tani anyagában folytatódott! További szabadkézi rajzi anyag stilizált növényi formák és síkékítmények, *lapminták* utáni rajzolásából és színezéséből, valamint ter-

vezéséből állott (II. o.). Ezt geometriai testek perspektivikus tanulmányai követték, majd görög és római stílusú díszítmények rajza és színezése (III. o.). Később egyszerű használati és díszítésű tárgyak valóság utáni, majd középkori és *magyar síkdíszítmények* rajza (IV. o.). Az V—VI. osztályban a »tanulók hajlama és képessége szerint« síképítmények, kézimunkával kapcsolatos rajzolás következett; majd építmények, edények, használati tárgyak valóság utáni rajzai; emberi fej, láb, kéz, lapmintákról vagy gipszről készített feladatok után »régí mesterek kézi rajzai«-nak tanulmányozásai, azaz »jeles minták« természet után [12].

A tananyagból ki kell emelnünk, mint haladó tematikai elemet azt, hogy az utolsó évfolyamban először kap szerepet a különböző korok jellegzetes képzőművészeti alkotásainak és a magyar műalkotások bemutatásának anyaga.

Míg a polgári fiúiskola, lehetőségeihez mérten, a gyakorlati élet követelményeit is meg kívánta adni, a nyolcosztályos *Gimnázium* ilyen elemeket nem tartalmazott. Az általános műveltséget a klasszikus nyelvek tanítása révén vélte kialakítani, egyúttal a főiskolai képzés talaját előkészíteni. Ez az iskola a tehetős középosztály, a tőkés polgárság és az arisztokraták gyermekeinek iskolája volt. A középosztályhoz tartozó hivatalnoknak, az uralkodó osztály hatalmi pozícióira pályázó tőkéseknek, az arisztokráciának nem volt hivatalában az általános műveltséget alkotó rajzra szüksége. Az arisztokrata úgy vélte, külföldi útjain jobban megismerheti azt. A magasabb műszaki képzettség igényelte rajzi alpműveltséget a geometria tanításában vették megadni. Az 1883. évi középiskolai törvény nem vette fel a szabadkézi (művészi) rajzot a gimnázium tantárgyai közé, az 1899-es tanterv szerint azonban a III—IV. osztály geometriai óráinak felét rajzra kell fordítani. Ezáltal győzött az a felismerés, hogy az ábrázoló geometriát nem lehet, a térszemléletet előzetesen megalapozó szabadkézi rajztanítás nélkül eredményesen tanítani. Az 1890. XXX. tc. a gimnázium V. osztályától kezdve a szomorú emlékü, ún. »görög-pótló rajzot vezetett be, amelyet a görögöt tanulók, rendkívüli tárgyként vehettek fel.

Így azután a század elején ebben az iskolában négyféle formában szerepelt a rajz tanítása. *Geometriai rajz* (I—IV. osztály), tananyaga: planimetriai és stereometriai alaktan, a felsőbb osztályokban pedig planimetriai szerkesztések — *Szabadkézi rajz* igen csonka és szegényes tananyaga a III. és IV. osztályban levél- és virágformák, valamint síkdíszítmények, fali és kézi lapminták utáni rajzolásából állott. A harmadik rajztárgy a *Görögpótló*, a negyedik pedig a *Rendkívüli* rajz volt.

A görögpótló, rendes választható tantárgy; célja a »látás és megfigyelő tehetőség«, kézügyesség fejlesztése volt. Tananyagában a különféle rajzbeli előadásmódok, technikák elméleti és gyakorlati ismeretei mellett, szerepelt a »szépérzéknek és a műízlésnek felkeltése és gyarapítása«. Az V—VIII. osztályig az órák felét *ókori, középkori, újkőkori és magyar képzőművészeti alkotások* ismertetésére fordították [13].

Tulajdonképpen ebben a szerény keretben indult meg a később bevezetett *középiskolai művészettörténelem* tanítása. Az is figyelemreméltó, hogy ugyanitt kezd az eddig általánosan uralkodó tömegtanítással szemben kialakulni a *rajz egyéni tanítása*.

Az ún. Rendkívüli rajz célja és tananyaga megegyezett a görög-pótlóéval:

Korszakunk rajzoktatásának legszilárdabb iskolai kerete az ún. Re-

áliskolákon belül képződött, amely, a humán gimnázium ellenében, a természettudományos tárgyak, és a modern nyelvek tanítása útján vélte a főiskolai képzés alapját képező általános műveltség kialakítását biztosítani. Tanulói általában a középosztály és a polgárság soraiból kerültek ki, s azért választották ezt az iskolát, hogy majd a műegyetem, a bölcsészet és tanárképzők természettudományos karain, katonai, gazdasági stb. akadémiákon folytathassák tanulmányaikat.

A nyolcosztályos reáliskola minden osztályában volt kötelező rajztanítás, amelynek jellegzetessége, hogy két ágon történt. A *mértani rajzolás* keretében, az alsó négy osztályban, planimetriai, stereometriai, majd szerkesztő mértan, a felső VI—VIII. osztályban ábrázoló geometria alkotta a rajz tartalmát heti 2—2 órában. A *szabadkézi rajzolásnak*, a látás- és megfigyelő képesség stb. fejlesztése volt a célja a gimnázium görög-pótló célkitűzéséhez hasonlóan. Tananyagát még az 1899. évi tantervben körvonalazták, de több reform alakított rajta. A III—VIII. osztályig heti 2—2 óra volt.

Tananyaga a III. osztályban síképítmények, fali majd kéziminták után, a IV. osztályban egyszerű geometriai testek, valamint gipszreliefek árnyékoló rajzolása, az V. osztályban testcsoportok és egyéb egyszerűbb használati tárgyak rajzolása és díszítése valóság után, valamint az *ókori művészet alkotásainak* ismertetése. A VI. osztály anyaga, az V. osztály kibővítéseként, építészeti részletek, fegyverek, edények stb. valóság utáni rajzolásával gazdagodott, és 5—6 órában a *középkor műalkotásainak* ismertetésével ért véget. A VII. osztályban természetes tárgyakat részben szemantikusan, részben naturalisztikusan ábrázoltak, s az *újabbkori műalkotások* ismertetésére 6 órát fordítottak. A VIII. osztály újra visszatér a lapmintákhoz, amelyekről ezúttal emberi testrészek (kéz, láb stb.) rajzolása után, domborművek rajzolása következett. A művészeti alkotások közül a *magyar művészet* tanulmányozása 8—10 órában történt [14].

A reáliskolai rajztanítás e majdnem töretlen rajzoktatási kereteit annak köszönhette, hogy a reáliskola mögött a feudális alapokon kapitalizálódó tőkés polgárság állott, tudva, hogy vállalkozásainak sikere és haszna nagy mértékben függ műszaki és réalprofilú szakembereinek iskolázottságától. A műszaki élet nem nélkülözheti a rajzot, hiszen alkotásai (építészeti, gépészeti stb. konstrukciói) először rajz által válnak láthatókká, s kivitelezésüknek jelentős feltétele, hogy a rajz nyelven olvasni tudjanak azok, akik az ipari tervek megvalósítják. Ezért helyeztek nagy súlyt korszakunkban, a jövő értelmiségének alpműveltségét is alakító reáliskolára, s emellett a különféle ipari szakmák igényeit kielégíteni hivatott állami ipari szakiskolák, és felső ipariskolák fejlesztésére, különösen a gépészeti, fém-, fa- és építőipari vonalon. Bár e tanulmány célja a rajz általános művelő szerepének és fejlődésének vizsgálata, mégis meg kell említeni, hogy az osztályérdekek miként érvényesültek a szakiskolák területén.

Az ún. *iparostanonciskola* az ipari proletariátus szakiskolája volt és a legszükségesebb általános és ipari irányú ismereteket nyújtotta. 1907-ben még mindig »vasárnapi iskola« jellegű, legalábbis a rajzórákat e napon tartották. Más alakjában, mint az építőknél történt, »téli tanfolyam«-ként működött. Három évfolyamra való kiépülése csak 1908-ra fejeződött be, s a benne működő tanítók »... a rajzi tananyagot maguk is hétről hétre tanulják« [15]. E tanítási feltételek hiányosságai miatt a kö-

vetelmények is lazák voltak: pl. az eredménytelen tanulás, ismétlésre kötelezhette a tanulót, de a mesterségben való felszabadulását nem hátráltathatta. — Ezzel szemben pl. a felsőipariskolák, amelyek a hazai gyáripar, építőipar, közlekedés számára képeztek gépészeket, pallérokat, előmunkásokat és rajzolókat, esetleg önálló iparosokat, vagy kisebb ipartelepek számára vezetőket, célszerűen berendezett rajztermekben oktattak, s minden esetben okleveles rajztanárokat alkalmaztak. — A rajzórák heti óraszama 4, s ezeken való részvétel kötelező volt. Tantervi módosítások egész sora szolgálta a kapitalista fejlődés megkívánta szakember-kérdés megoldását.

Tanulmányunk keretei nem engedik, hogy az akkori *József-műegyetem* rajzoktatásával bővebben foglalkozzunk, mégis jelentős, hogy gépész, mérnöki, vegyési és építési karán a szabadkézi rajz az első évfolyamon mindenütt kötelező tárgy volt (heti 6—8 óraban); sőt az építészti szakon a négy évfolyamon végig szerepelt. — Külön tanszék is volt már abban az időben rendszeresítve, hogy az általános rajzbeli készség fejlesztése mellett a műszaki tanulmányokhoz és gyakorlatokhoz szükséges rajzi műveltséget a műegyetem hallgatóiban kifejlessze.

Tananyagában síkékítmények, geometriai testcsoportok, perspektivikus képfelvételek, valamint egyszerű rajzi technikák (különösen a toll- és az ecsetkezelés) szerepeltek (I. évf.). Az építészeknél ékítménytan, — ami a történeti korok stílusismerete volt — (II. évf.), majd vízfestés és alakrajz (III—IV. évf.) zárta a műegyetemi építészek tananyagát [16].

Tananyagából kitűnik, hogy az általános művelő, sőt kifejezetten esztétikai célú elemeket is tartalmaz. E tananyag »artistikái irányvonala« összefüggésben állott az akkori művészeti törekvésekkel, különösen az építészet anyagával. Az építészképzés tartalmi kérdéseibe hatolt az Ékítménytan, amely az akkor eklektikus stílusokban alkotó építészet formaelemeit tartalmazta.

A rajzoktatást szakirányba fejlesztő intézmények sorából külön ki kell emelni, az akkori *Orsz. Mintarajziskola és Rajztanárképző Intézetet*, amely 1871-ben történt alapítása óta, a rajztanárképzést — amivel később még foglalkozunk — a külföldi eredményekhez mérten is magas szintre emelte. Másrészt az *elemi népiskolai tanító(nő)képző-intézetek*-et, amelyek hivatva lettek volna a Népiskolák számára olyan tanítókat képezni, akik a rajzoktatás nevelői céljainak megvalósítására képesek.

A szakember kérdés. A századforduló rajzoktatásának iskolai keretei, eltekintve a gimnáziumi csonka rajzoktatástól, általában adottak voltak. A nép- és polgári iskolák vonalán azonban még hiányzott az eredményes oktatás személyi feltétele. Ezért ezek az iskolák a tárgy eszmei, tartalmi és módszertani kérdéseiket nem tudták megoldani, s nem készülhettek haladó, társadalmi igényeket kielégítő tantervek sem.

A *tanítóképzők* még 1887-ben betérjesztett, de csak 1902-ben jóváhagyott tanterve a szokványos síkékítmények, geometriai testek, »szabadkézi« rajzával, műszaki és helyszínrajzok másolásával, ha a természet utáni módszert hangsúlyozta is, kevés haladó elemet tartalmazott. Itt sem volt szakember. A népoktatás szempontjából oly fontos intézetekben még az első évtizedekben sem működött egyetlen képzett rajztanár. Kontárok, legjobb esetben tanfolyamokon átképzett »szakképzett rajztanítók« vagy

»polgári iskolai rajztanítók« tanítottak. Jellemző, hogy pl. az apáca szerzetesrendek, egyes esetekben, minden tanfolyam nélkül is kaptak jogosítást a tanítónőképző-intézeti rajztanításra. — Összegezve: a tanítóképző-intézet növendékeit olyanok tanították a rajz népiskolai tanítására, akik maguk sem tudtak rajzolni. Ezek fel nem ismerve a két iskola szükségszerű összefüggéseit, egyáltalán nem foglalkoztak a népiskolára történő rajz-oktatói felkészítéssel. Jelentéktelenül szerepel a felsorolt tananyagban az ilyen feladatokra való utalás. Ellenben e képzetlen rajztanítók munkája nyomán bőven virágzott a dilettantizmus, versenyben a maximalizmussal. A tanítóképzők rajztanításának még 1890-ben megállapított eredménytelenségét [17], a szakember-kérdés lényeges problémáját megke-rülve, a rajz óraszámának emelésével vélték megoldani.

A népiskolák és tanítóképzők elhanyagolásának osztálypolitikai hát-iere kétségtelen. A tanítóképzők növendékei zsellérek, szegényparasztok, kisparasztok, törpebirtokosok, ipari- és kereskedelmi vagyontalan dol-gozók gyermekei lévén, a hatalmon lévő osztályok segítségére nem igen tarthattak igényt. Amíg a gimnáziumok, reáliskolák a századfordulón mindenütt a szakember munkáját segítő rajztermekkel és felszereléssel rendelkeztek, a tanítóképző intézeteknek csak 40 %-ában volt külön rajz-terem céljait szolgáló helyiség, és igen szegény felszerelés. A tanítóképző-intézetben tanítók egzisztenciális helyzete is súlyos volt. A 12 rajzórán fe-lül más tárgyakat, mint mértant, számtant, természetrajzot, háziipart, ház-tartást stb. kellett tanítaniok; ahol pedig nem volt »szakos«, más ké-pesítésű tanárokat bíztak meg rajz tanításával [18]. E körülmények in-dokolják, hogy az okleveles rajztanárok miért idegenkedtek a tanítóképző-intézetekben való elhelyezkedéstől.

A tanítóképzők rajzoktatásának fejlesztésével kapcsolatban csak az 1904. évi terv jelent haladást, amelynek tételei között szerepel, hogy az összes tanítóképző intézetekbe középiskolai rajztanárok kerüljenek, akik egyszersmind az »elemi gyakorló iskoláknál is kötelesek majd tanítani«. — A rajztanítókkal kapcsolatban pedig továbbra fenn állt az a követelmény, hogy Rajztanár-képzőben tanfolyamokon vegyenek részt, és ez az intézet a rajztanárok gyakorlati kiképzésére is helyezzen súlyt [19].

E reformokat külföldi tapasztalatok is alátámasztották. 1905-ben megjelent francia tanítóképzőintézeti tanterv, amely jelentős súlyt adott a III. évfolyamban a *gyakorlati kiképzésnek*, tantervi tanumányainak anya-gában pedig a művészettörténet rövid vázlatát is felvette [20]. Ezeket az elemeket azonban az oktatásügyi tervezésben még a kései reform alkal-mával is figyelmen kívül hagyták.

A *Rajztanárképző Intézet*. A rajztanár hiány állandóan visszatérő problémája kapcsán kell foglalkoznunk, a szakirányú rajzoktatási intézmé-nyek között a legjelentősebb szerepet betöltő *Országos Mintarajziskola és Rajztanárképző Intézet*-tel, amely 1871-ben történt megalakulása óta, egyedül végezte a *rajzi szakemberek és rajztanárok* képzését.

E nagymúltú intézmény első igazgatója 1870-től KELETI GUSZTÁV, majd az ő ha-lálától (1902) a nagy magyar történeti festő, és rajzpedagógus SZÉKELY BERTALAN lett. Mellettük működött VÁRDAI SZILÁRD. 1906-ban Székely Bertalan a II. számú festő mesteriskola élére került, s a Rajztanárképző új igazgatójává SZINYEI MERSE PÁL festőművészt nevezték ki.

Feladata egyúttal művész-nevelés is volt. A kettős feladatot súlyosbította az a körülmény, hogy a kiegyezés utáni időkben a legkülönbözőbb középiskolák (általános és szakirányúak) rajztanár szükségletét kellett kielégítenie. Működésében ez időben a képesítések *egységesítése* és a sokféle igény ütközött össze.

Pl. 1897—1898. tanévben: 6 darab középiskolai és középfokú ipariskolai, 8 tanítóképző-intézeti és polgári iskolai, valamint iparos tanműhelyi, 1 iparos tanonciskolai rajz-szaktanítói, 5 tanítóképző-intézeti és felsőbb leánypolgári rajztanítóképzői képesítést adtak ki [21].

A képesítések különféleségéből sok egzisztenciális nehézség származott. A korábban kiadott, középfokú iskolákra képesítő oklevelek birtokosait, a bürokratikus gondolkodású iskolavezetők nem tartották képesítetteknek a szabadkézi és a mértani rajz tanítására. Ezt a sérelmet orvosolta az a miniszteri rendelet, amely kimondja, hogy »... a középfokú iskolákra képesítő oklevél... a szabadkézi és mértani rajz tanítására képesítő oklevél teljesen egyenlő értékű« [22]. A Min. 10 236. sz. alatti 1899-ben kelt rendelete pedig azzal egészítette ki, hogy »a középiskolai rajztanári oklevél minden olyan gimnáziumban, ahol az 1890. évi XXX. tc. által, a görög nyelv helyett megszabott tantárgyakat tanítanak, feltétlenül képesít az ábrázoló geometria tanítására« [23].

Tény, hogy a századforduló táján, éppen úgy, mint napjainkban, a középfokú iskolák tanításában a *rajz és az ábrázoló geometria* általában a rajztanárok kezében tömörült. Ez a jelenség abban nyeri magyarázatát, hogy az ábrázoló geometriát akkor lehet eredményesen tanítani, ha a tanulóknak már kialakult a *térszemlélet* elemi készsége. Ennek alapjait pedig egyedül a szabadkézi rajz képes kialakítani. Ezért helytelen ma is minden olyan vállalkozás, amely előzetes, kötelező rajztanítás nélkül véli megoldani az ábrázoló geometria tanítását (gimnázium). A két tárgy belső szükségszerű kapcsolata hozta magával, korszakunkban, e kapcsolatoknak a rajztanár személyén keresztül történő hasznosítását.

A képesítések egységesítésére irányuló törekvések távolról sem veszélyeztették a rajztanárképzés tartalmi gazdagságát. Az élet azt mutatta a századfordulón, hogy a Rajztanárképzőben végzett rajztanárok mindenütt jól álltak meg helyüket, és bármely profilú iskolához kerültek, szakmai tudásukkal hamarosan alkotó kézzel nyúltak a rajz eszmei, tartalmi és módszertani kérdéseinek megoldásához.

Milyen tartalmú volt ez a rajztanárképzés, ami az akkori rajztanár tudásának ilyen sokoldalú felhasználását lehetővé tette?

Vessünk pillantást az 1899-ben érvényes vizsgai tematikára. Az I. alapvizsga (a második évfolyam sikeres elvégzése után) anyaga: figurális rajz (gipszfejj); szemléleti látszattan; ornamentális rajz (gipsz); planimetria; mintázás. — A II. alapvizsga (a III. évfolyam után) anyaga: magyar nyelv és irodalom; nevelés és oktatás-tan, boncalaktan és szépírás. — A III. szakvizsga (a IV. évfolyam sikeres elvégzése után) anyaga: figurális rajz (tanárjelölteknek akt); építészeti rajz (tanítójelölteknek élőfej); látszattan; iparművészeti tervezés és műtörténelem volt.

Ebben a tananyagban a *reál és a humán elemek egyaránt megtalálhatók; van elméleti és gyakorlati, művészi és pedagógiai tartalma*. Természetesen van kevésbé haladó eleme is (gipszek, ornamentálisok rajzolása), de szerepelnek a pedagógiai ismeretek elemei is.

SZÉKELY BERTALAN a legnagyobb magyar rajzpedagógus sokat javított ezen a tematikán, hozzáadta művészi gyakorlatának tanulságait. A korabeli rajztanárság tanítványi tisztelettel ismerte el SZÉKELY BERTALAN rajztanítási elveit, amelyet az ún. »artistikus irány«-nak nevezett. Szívesen emlegették azon elvét, hogy a »...rajztanárban nem festőre van szükség, hanem (Boros Rudolf a Rajzoktatás c. folyóirat szerkesztőjének szavaival élve) ...egy művésziesen gondolkodni és érezni, jól rajzolni és helyes, fokozatosan fejleszthető elvek szerint tanítani tudó, lelkes pedagógusra«. Többen tévútra kerültek, amikor SZÉKELY BERTALAN szavait félreértették. Ezek az alkotó művészi munkát és a jó tanári munkát szétválaszthatónak vélték. Így hivatásukban a tanári jelleget tartották egyedül lényegesnek, s nem ismerték fel, hogy a *jó rajztanár számára az állandó rajzi (művészi) gyakorlat, a szemléleti frissesség forrása, a tanításmódszertani eredményesség biztosítója*. A rajztanár számára a *művész (rajzi) munka a tudományos munka szerepét* tölti be.

A századfordulón bontakozik ki a végzett *rajztanárok továbbképzésének* azon terve és kívánsága, hogy »minden második évben, a két hónapi nyári szünetben egy hónapig kurzus tartassék a Rajztanárképző Intézetben, amelyben tisztán akt rajzolással s akvarell festéssel foglalkozzanak és az esti időt művészettörténeti előadások töltsék ki« [24].

1900. körül a rajztanítók képesség és felkészültség hiányai, és a nagy számban felállított iparos tanonciskolák részére nyári tanfolyamokon pár hét alatt »átképzett« nevelők, a rajztanítást elsekélyesedéshez jutatták. Évente 50—60 új ipariskola alakult. A kontárok és a rövid képzés után, a rajztanításra előképzettek tevékenysége igen nagy mértékben járult hozzá a tárgy tekintélyének és eredményének lebecsüléséhez. — A rajztanárképzés nagyméretű feladatai, érthetően, a Rajztanárképző fejlesztésének kérdésére terelték a figyelmet. A megoldással kapcsolatosan különféle tervek merültek fel.

1899-ben GYÖRGYI KÁLMÁN fővárosi rajzoktatási felügyelő, arról értekezett, hogy a Rajztanárképző Intézetnek az akkor újonnan létesített Műegyetembe való beolvasztása milyen előnyökkel járna. Felveti, hogy »vagy *akadémiai jelleget* kap, vagy egy nagyobb intézmény, mint az abban az időben tervezett Képzőművészeti Akadémia, esetleg a Műegyetem részese lesz«, »...de fejlődnie kell, az ország anyagi és szellemi fejlődésével lépést tartva« [25]. 1901-ben többen vetik fel ismét az *egyetemi kiképzéssel* kapcsolatos rajztanárképzés gondolatát, mint CZÓBEL GYULA (Pozsony) a Művészet ápolása c. dolgozatában [26], valamint ZSITVAI JÁNOS (Selmecbánya) cikkében [27], a rajztanár kartársak nem kis tiltakozása ellenére. E gondolatok forrása, hogy a rajztanárjelöltek bizonyos tárgyakat a Tudományegyetemen hallgattak és hogy az akkori Műegyetemmel a Rajztanárvizsgáló Bizottságon keresztül közvetlen személyi kapcsolatok épültek ki. A tanárképzést egységesítő szándék elemeit is megtaláljuk.

A kérdés hamarosan tartós megoldást nyert, amikor a Mintarajziskola és a Rajztanárképző-Intézet *főiskolai jellegét* az 1906. évi 84.766. sz. Min. rend. kimondta, ugyanakkor azt is kiemelte, hogy »a középiskolai rajztanár oklevele teljesen egyenlő fokú és egyenlő jogú az egyetemi tanulmányok alapján nyert középiskolai tanári oklevéllel«.

Társadalmi igények. A főiskolai jelleget nyert új rajztanárképzés feladatköreinek szélességét kívánatos itt jellemezni, hogy megértsük az intézmény, a rajztanárság és a rajz tantárgy sajátos problémáit. — A századfordulón két, egymással elentétesnek látszó társadalmi követelmény merült fel. Az egyik követelmény az oktatásügyi miniszter (Wlasits) 1898-ban a Közoktatásügyi Tanácshoz, valamint a budapesti iskolák vezetőihez küldött rendeletében öltött alakot, amelyben arról intézkedik, miként lehetne »a művészeti érzéket az iskolákban fejleszteni«. Ezt a kérdést az akkori napilapok is bőven fejtegették. Érthető, hiszen az egykorú magyar művészi eredmények, amelyek jó része külföldön született, a hazai kultúrpolitikusokat is a művészeti nevelés kérdésével való foglalkozásra kényszerítették.

1869-ben MUNKÁCSY MIHÁLY Párizsban nagy díjat nyert Siralomház-ával, s csak 1893-ban festetik meg vele a Honfoglalás-t. SZINYEI 1896-ban Majális-ával öríási sikert ér el, a korai magyar plein-air megteremtésével VÁGNER SÁNDOR a müncheni akadémia tanára. A nagybányai művésztelep 1902-ben alakul meg. ZICHY MIHÁLY már 60 éve az orosz cári udvarban alkot.

A művészeti kultúra akkori helyzetét jól világítja meg az Orsz. Magyar Képzőművészeti Társulatnak a magyar képzőművészeti kultúra változásával kapcsolatban, a Minisztériumhoz küldött levele, és az akkori Minisztérium művészeti szakelőadójának válasza, amelyben ez áll: »Nincs pénz az országban vállalkozásra, de kedvtöltésre Magyarországon mindig van pénz«. (Kaszinók, lóversenyek, Abázia). »Nincs esztétikai tartalma a magyar közéletnek. Amivel az emberek kedvüket töltik, az mind nem szép. Ha ezt meg akarjuk változtatni, a társadalmat kell megváltoztatni. A magyar művészetet ott kell létrehozni, ahol a magyar társadalmat: a népiskolákban, a középiskolákban, az akadémiákon, az egyetemeken. — Kötelező rajzoktatást a népiskolákba és a középiskolákba egyaránt!« Így folytatja: »És hogy tartozzék az iskola nem csak tanítani, hanem megfelelően tanítani a rajzot«. »Az ún. görög-pótló rajz semmiképpen nem egyenlő a rajzoktatás kérdésének megoldásával«, különben is a görög-pótló rajz a »filológiai uralom« állandó üldözésének tárgya [28].

Az egyik követelmény tehát a magyar kultúra képzőművészeti tartalmának sürgető társadalmi követelése volt, amit azonban a legfelsőbb kultúrpolitika távolról sem méltatott kellő figyelemre. E kérdéssel kapcsolatos kihallgatáson Wlasics miniszter szavaiból a rajztanárok felé kevéssé biztatás tűnik ki, amikor így nyilatkozik: »Arról azonban ne is álmodjunk most, hogy a művészeti élvezet nálunk is rövid idő alatt általános szükségletté válik. Önök — ti. a rajztanárok — az ifjúságban a művészet iránti érzék csíráit — a kedvelt rajzzal — életre kelteni és továbbfejleszteni hivatottak« [29].

A másik követelmény irányát az 1900 április 22-iki országgyűlési beszámolóban szemlélhetjük. Az akkori kereskedelemügyi miniszter, a költségvetési vita kapcsán, az iparfejlesztés és ipari oktatás jelentőségét elemelve, a külföldi példákra tekintett: »Az 50—60-as években a franciák voltak elől az iparban megfelelő intézetük segítségével, azután kiragadták kezükből a vezetést a Kensington múzeum útján és más intézetek által az angolok, most újabban pedig a németek... ezt talán elsősorban a szakoktatás fejlesztése idézte elő«. Ez az álláspont az akkori

magyar ipar színvonalának alapját a *szakoktatás színvonalának* emelésében látta. Ennek egyik legjelentősebb eszköze volt az *ipariskola*. »Nem teoretikus ismeretekre van szükség, hanem gyakorlatilag közvetlenül hasznos ismeretekre... a gyakorlati kiképzetésnek minden fokozaton arra kell irányulnia, csak olyant tanítani, csak azt tanítani, úgy tanítani és úgy képezni, ami a magasabb képzetést minden megfelelő vonalon előmozdítja, de egyúttal előmozdítja a gyakorlati érzéket és képességet is«.

A másik követelmény tehát az *ipari fejlődés megkívánta ipari szakember kérdés megoldása* volt. Mindkét követelmény kielégítésének igen jelentős része a rajzoktatásra esett.

A rajzoktatási irányok külföldön és hazánkban. — A fenti két követelmény mellett erős befolyást gyakoroltak rajzoktatásunkra a századfordulón a különféle *külföldi irányzatok* is, kapcsolatban a világszerte kibontakozó kapitalista fejlődéssel, különféle eszméknek a rajzoktatásban is megmutakozó terjedésével. — Nemcsak nálunk, hanem szerte a világon mozgásban voltak a rajzoktatás eszmei, tartalmi és módszertani kérdései.

Eszmei kérdések sorában a tantárgy lényegére, jellegére, feladatára és más ismeretterületekhez való viszonyára vonatkozó kérdéseknek bőséges irodalma volt. A bennük kifejeződő álláspontok néha homlokegyenest ellentmondók voltak, máskor kiegészítették egymást. Híveik általában három csoportot alkottak: a szakirányú, a művészi irányú vagy a pedagógiai irányú rajzoktatást követték.

Az egyik véglet hívei a rajzoktatás célját a szakoktatás céljával azonosították és a formák szétbontása útján nyert, elvont geometriai elemeknek és a történeti stílusok díszítményeinek rajzoltatásával kívántak eredményhez jutni, elhanyagolva a rajz általános művelő jellegét. A másik véglet hívei az ún. művészeti irányt követték, s egyoldalúvá tették a rajzoktatást, mivel az élet hasznos követelményeit figyelmen kívül hagyva, mellőztek jelentős művelő elemeket. — Voltak, akik a rajzban gyermeklélektani kísérleti területet láttak, s tevékenységükkel sokat ártottak, mert az a kérdés is felvetődött, hogy lehet-e az iskolában egyáltalán rajzot tanítani (pedagógusok).

Ausztriában pl. a századfordulón a nálunk »Szabadkézi rajz« elnevezésű studium »Művészeti és rajzoktatás« elnevezést kapott. Indokolásából ki kell emelnünk azt a megállapítást: »A képző és iparművészetek termékeiben az ember szellemi munkájának olyan óriási összege van felhalmozva, hogy éppenséggel érthetetlen, a serdülő ifjút, akit a világirodalom megértésére vezetünk, a művészetek terén teljes tájékozódás nélkül hagyni.«

Tananyaga: képző- és iparművészeti termékek áttekintése, tektonikai törvények, ezeknek különféle stíluskorszakokban való alkalmazása — stíltan — művészettörténeti korszakok és alkotók megismertetése, művészeti technológia. — Segédismeretek: a geometria, vetítéstan, árnyéktan, perspektíva, szintan és az emberi fej bonctana. — Végül rajzolási gyakorlatok, amelyek a művészeti ismeretek támogatását és az egyszerű világos ábrázolást célozták [30].

Ez a reformterv az esztétikai irányt az elméleti oldalra túlozta, ami igen helytelen, mert vizuális érzékenységet, és rajzi kifejező készséget

elérni, gyakorlati rajzmunka nélkül nem lehet. E tantervnek haladó eleme azonban, hogy az egyes osztályokban a megismertetésre kiszemelt műalkotásokat pontosan felsorolja [31]. Hazánkban ezzel az elhajló irányzattal nem találkozunk.

A fenti tanterv-tervezettel szemben DR. ADALBERT MATHAEI leipzigiegyetemi tanár szerint a rajztanítás célja a *helyes és esztétikus látás fejlesztése*; az előbbinek azonban meg kell előznie az utóbbit [32]. Didaktik und Methodik des Zeichenunterrichtes c. munkájában (München C. H. Beck. 1895.) a művészettörténelem tanítását a rajz keretében céltalannak tartja, a rajztanítást úgy állítja be, mint a művészettörténelem segédtudományát.

Ma az az álláspontunk, s ezt társadalmi vonalon működő képzőművészeti ismeretterjesztők tapasztalatai igazolják, hogy a képzőművészeti esztétikai műveltség alapját, az iskolában elinduló vizuális (rajzi) nevelés képezi, erre építhető fel eredménnyel a művészettörténeti anyag; Vizuális (rajzi) alap nélkül a képzőművészeti műveltség vértelen, elméleti jellegű ismeretanyag bírása csupán. — Viszont helyes az a megállapítása, hogy a *rajzoláshoz nem kell külön tehetség*, különben az nem is volna az általános irányú iskolába való.

Álláspontunk szerint az általánosan képző iskolában a tanulóknak az általános műveltséghez szükséges ismereteket el kell sajátítani.

A *rajz értelmi, ill. manuális jellegét* illetően is nagy szélsőségekkel találkozunk. KONRÁD LANGE tanár pl. (Darnstadt, 1892.) a rajzot technikának tartotta. Vele szemben állt pl. DR. ALB. HEINN (Sehen und Zeichnen című munkájával Bâle, 1894.), amelyben geológiai tanár letére a rajz határozott értelmi jellegét emeli ki. Szerinte a rajz megismerésén alapszik és lényegében az általunk látottaknak, képzeleteinknek grafikus lejegyzése [33].

Közel járnak a lényeghez azok, akik GOETHE szavait idézik: »Szemlélésem gondolkodás és gondolkodásom szemlélődés«. Ezek szerint »... a rajz és a beszéd olyan eszközei a kifejezésnek, amelyekre az ember önmagától rájön. Az írás és a rajzolás alapján ugyanaz... sok tekintetben hasonló funkció. Mindkettő valamely tárgyról szerzett fogalmainknak egyenértékű kifejezési eszköze és egyik a másikat kiegészítheti, de nem helyettesítheti« [34].

Magas horizontú pedagógiai értékelést tükröz LÁNYI ERNŐ magyar rajztanár véleménye, aki szerint: »A tanulmány értéke nem a rajz, amely eleinte amúgy sem lehet valami jó, hanem az a szellemi munka, amellyel a tanuló... az igazság meghatározására önerejéből törekedett« [35].

Mások a rajzolással mint *megismerési folyamattal* foglalkoztak. HAMMERTON angol író és művész pl. így körvonalazta a tárgy fontosságát a nevelésben: »Megtanít a tárgyakat pontosan megfigyelni, rájuk visszaemlékezni, a látottakat elemezni, felosztani és a részeket ismét egymás mellé helyezni, önálló egésszé egyesíteni«. — Más iskolai tantárgyakkal való kapcsolatáról írva, az egyensúlyra és a teljességre utal. — Mint író állapítja meg, hogy »... a rajzolás ugyanazon szellemi képességek ki-művelésével jár, amelyeket a nyelvtanítás útján akarunk kifejleszteni (emlékezet, megfigyelés, egymás mellé rendelés stb.), de erre más utakat használ, s gyakorlása felfrissíti a más irányban kifárasztott tanuló agyát« [36].

A haladó gondolat egyik felvetője hazánkban, a külföldi hatásoktól függetlenül dolgozó AUERBACH LIPÓT. »A megfigyelő képesség fejlesztése« című 1901-ben megjelent cikkében ezt olvashatjuk: »Minden tárgynál arra törekszik a tanítás, hogy a tanulót a logika birtokába juttassa. E nélkül holt betű az oktatás. A jól vezetett rajzoktatásnál, a megfigyelőképesség helyes fejlesztése adja meg, azt, az eléggé meg nem becsülhető képességet, hogy *helyesen lássunk*«. A hiányokat példákkal, az egyetemeken szerzett tapasztalatokkal támassza alá, amikor megállapítja, hogy tompult, és kiműveletlen az egyetemi hallgatóság látási érzékenysége, éppen az iskolák elégtelen munkája következtében [37].

A fenti rajzpedagógusok és teoretikusok általában a rajz-tárgy egyik igen jelentős célját, a *látás rajzi művelését* hangsúlyozták. Általában azonban nem jutottak el a *képzőművészet alkotásainak az általános műveltségképzésben betöltött szerepének* felismeréséhez. Pedig ez igen természetesen adódik, hiszen a képzőművészeti alkotások az emberiség látszkulturájának legtokéletesebb produktumai, hasonlóan az irodalmi alkotásokhoz, amelyek a nyelv tanításának példatárát szolgáltatják.

Egészen más irányban keresték a rajztárgy eszméjét az egyes amerikai pedagógusok. Náluk a századfordulón az iskolákban általános az »Ipari eszme« (indusztriál idea) uralma. Ennek következtében a közügyességre való törekvés a jellemző, ami megfelelt akkor az amerikaiak gyakorlatiasságának. — Helyesen látták a haladó rajzpedagógusok, hogy ez mennyire nem lehet kielégítő a nevelés szempontjából. Ez a szellem nem törődik a tradícióval, a hagyománnyal, saját munkáján kívül semmi mást nem becsül. A tudomány, és a művészet hagyományanyagának megbecsülése, ami az európai nevelés egyik fontos alapja, az akkori Amerikában mellőzött, pedagógiai gondolat volt.

FROEBEL eszméinek hatására, már a gyermekkertekben olyan foglalkoztatás történt, amelyet az ipari foglalkozások csiráinak nevezhetnénk. Ennek előharcosa I. LIBERTY TADD (Filadelfia), aki »Új út az ifjúság művészi neveléséhez« című munkájában a rajzoktatás célját az automatikus közügyesség elsajátításában jelölte meg. A rajzolásához a tanuló részéről tehetséget nem kívánt. Hangoztatta a rajzolásnak a cselekvő alkotásba való átültetésének (iparművészeti produkálás) szükségességét.

FROEBEL és TADD célkitűzései a szakirányú rajzoktatás célja felé mutattak. Követőiknek látszik az angol S. CLARK is, aki a *The Study of Typ-forms and its Value in Education* (Boston) című munkájában helyteleníti a természeti formákkal való kezdést a rajztanításban, »...hiszen nem tudja a tanuló a sok lényegtelen részletből a lényegest kihámozni.«

Ezek *prakticista* nézetek. Ezzel szemben a mi álláspontunk ma is egyező nézetet vall nem egy akkori magyar rajzpedagógus között, ARNOLD NÁNDOR nézeteivel, aki szerint »...a rajz és a természetes kép azonos-sága, a foltok formáinak és tónusainak megegyezésén alapul«, és hogy »a rajzolás szempontjából az a fontos, hogy mely vonások a leglényegesebbek a térbeli jelenségen« [38]. Ez a *lényeglátás* a rajz egyik legfontosabb nevelői eleme. A *lényeglátás* a realista szemlélet eleme, a lényeg lejegyzése már realista ábrázolás.

Egészen más irányba haladt a még 1898-ban alakult »National Education Association«, rajztanárokból, tanítókból, pedagógusokból és filológusokból alakult csoport, amely a gyermekek rajzait kezdte tanulmá-

nyozni: és pedig azt, hogy a gyermek milyen korban, mit és hogyan kezd rajzolni. — Megállapították a jellemző folyamatsorokat s pl. ilyen megállapítások születtek: A gyermek nem a tárgyak után, *hanem csak emlékezetből* dolgozik. *Azt rajzolja, amit tud, nem azt, amit lát* stb. — Kérdőíveket is bocsátottak ki a gyermekek rajzi produktumait befolyásoló tényezők és lehetőségek megállapítására [39].

Ezen irányoknak Európában is akadtak rokonai. GEORG HIRTH (Ideen über der Zeichenunterricht. München 1887.) munkájában a rajzolást gyermek firkálásaiból vélte kiindítani. A gyermek képzelőtehetségét ajánlotta alapul venni. Szerinte »...nem az a fontos, hogy a gyermek mit és hogyan rajzol, hanem, hogy kedvvel és sokat rajzoljon«.

Ide tartozik JAMES SULLY igen alapos munkássága, amely a gyermekek rajzait lélektani szempontból vizsgálta. Célja volt a rajz alapján a gyermeklélektani és fejlődéstani jellemvonások megállapítása [40].

E kérdések és tanulmányok hatásaként hazánkban is széleskörű kutatások indultak ebben az időben. E kísérletek, értékes eredményeik mellett, igen mélyreható kártevéseket is okoztak rajzoktatásunknak, mert a külföldi mániában szenvedő kísérletezők, a gyermekrajz-rajongók tevékenysége következtében az is vitássá vált, hogy »...lehet-e egyáltalában a rajzot tanítani?« — E *pedológiai irányzatok* kihatásától, még a felszabadulás utáni általános iskola első rajzi tanterve sem volt mentes.

Nagy hatást keltő mű volt S. LEVINSTEIN műve, amely sajátos párhuzamot vont a gyermekrajz és a művészet között.

A lélektani vizsgálatok és a rajzoktatás eszmei kérdései között a kapcsolatot azonban még évtizedekig nem sikerült kiépíteni. Az ún. pedológusok inkább pszichológusok lévén, más rajzoktatási irányok követőivel rendkívül éles harcokat vívtak, az első fél évtizedben. E küzdelmek, amelyek európai vonatkozásban szélesben folytak, hazánkban csak jóval később éreztették hatásukat.

Nagy vonásokban ilyen irányok és szélsőségek között keresték tehát világszerte a rajzoktatás alapkérdéseinek megoldását.

Hazánkban a Magyar Rajztanárok Országos Egyesületébe tömörült tanárság, példamutató aktivitással vette ki részét az új magyar rajzoktatás kérdéseinek megoldásából.

Ez az Egyesület, amely 1897-ben alakult, 72 alapító taggal kezdte meg működését. Első elnöke RAUSCHER LAJOS műegyetemi tanár. Vezetősége soraiban a fővárost és a vidéket választmány képviselte.

Tagjainak munkája csak az első 15 év végén hozhatta meg eredményét, amikor az ún. Normál Tanmenet megjelent. Addig terveiket keresztülhúzta az akkori legfőbb közoktatási fórumoknak a »művelt nyugat«-ot utánzó politikája. A századforduló magyar rajzoktatásának élharcosai pedig semmivel sem maradtak el e »művelt nyugat«-tól; a külföld rajzoktatási szélsőségeivel szemben felfogásukat a mértéktartás jellemezte. Képzettségüket pedig bizonyítja SZÜCS IZSÓ igazgató, területi rajzfelügyelő beszámolója. Ebben külföldi útjai élményeiről az alábbiakat írja: »...kevés helyen akadtam olyan művészileg képzett rajztanári karra, mint a mi országunkban. Anglia rajztanítóinak kiképzése felületes... Németország és Svájc reformátorai — a kivételektől eltekintve — most képezik magukat, hogy művészi irányban tanítani képesek legyenek;

ez államok régi rajztanári gárdája pedig annyira megcsontosodott az ő alaposnak vélt, elavult elveikben, hogy legnagyobb erőfeszítéssel, és a legjobb akarat mellett sem tudják sok helyen, eddig szentnek hitt mértani és ornamentális alapigazságaik tömkelegéből magukat kiragadni és új irányba beleélni... Az ő vezetőik, irányítóik sem találták meg még a művészi oktatás reformjának Ariadne-fonalát, de hatalmasan megnyilatkozó nemzeti önérzetük és erős akaratuk mellett sem ők mutatják nekünk e téren is a haladás útját» [41].

A rajztanáregyesület 1900—1906-ig kiadott közlönyének tartalma bizonyítja, hogy milyen élesen látták rajztanáraink feladataikat: kifelé a *tantárgy eszmeiségének és társadalmi jelentőségének* publikációját, befelé pedig a *tárgy tantervi kérdéseivel* való foglalkozást, valamint a *rajztantárgy tananyagának rendszerezését*. Tisztán látták, hogy a rajzi kultúra, az iskolában megadható általános műveltség egy része. Mindig a rajz »általánosan művelő« jellegéről írtak. »Ha ez a tárgy az általános műveltség nélkülözhetetlen alkotóját képezi, akkor ez a körülmény maga megvédi a rajzot az izoláltsággal szemben« [42].

A tárgynak az általánosan művelő iskolák keretébe történő beilleszkedésének problémáit is reálisan látták, GAÁL JÓZSEF (Keszthely) rajztanár »A mi helyzetünk« című cikkében éles párhuzamba állítja a rajztantárgy és a természettudományok iskolai bevezetését. Utal arra, hogy 1799-ben FÜLDI JÁNOSnak az orvosi tudományok doktorának, »Természeti História Linné sistémája szerint« és REISIGER JÁNOS 1846-ban kiadott »Állattan« c. művét nem fogadták el a hivatalos körök természettudományi munkának, mert »e természettudomány ateizmust és materializmust terjesztő«. — Ugyanígy viaskodnia kellett a matematikai oktatásnak a »gimnázium nyelvi irányzatával«, Mégis a természettudományok és a matematika művelőinek harca árán e művek elnyerték az oktatásban az őket megillető helyet (1901). — Ezek alapján helyesen mutatott rá a szerző, hogy a rajz általánosan képző jellegének elismertetése is harc útján történhet csak meg. Pontosan megjelöli a hibát és a lassú fejlődés okát; »Nem azt akarom sejtetni, hogy Magyarországon nincs sem rajz, sem művészettörténeti oktatás, dehogy! Hanem inkább azt akarom kimondani, hogy az, ami van, az kevés, és emellett igen változó értékű — rendezetlen« [43].

A magyar rajztanárok megnyilatkozásaiból látjuk, hogy századunk elején, hazánkban már jelentős erők sorakoztak fel egy széles koncepciójú rajzoktatási terv megalkotására. Ennek kibontakozását gátolta azonban a monarchia kultúrpolitikájának irányvonala, amely a német rajzoktatási terveknek adott előnyt, s ezzel egyoldalú álláspontot képviselt. A hivatalos tájékozódás egyoldalúságát az a tény is bizonyítja, hogy a felkutatott forrásanyagban semminemű utalást nem találunk arra, hogy hazánk keleti szomszédaival ez időben kapcsolataink lettek volna.

Igy a századforduló után rajzoktatásunkban az ún. Porosz Tanterv (1901) hatása érvényesült. Intézkedései kiterjedtek a gimnázium (reál-gimnázium) főreál, reáliskola vagy felső polgári iskola területére.

Előzménye az 1890-ben egybehívott, ún. decemberi konferencia, amelynek célja az egységes középiskola megalkotása volt. Ezen maga a császár elnökölt, főként a militarizmus fejlesztésével összefüggő önkéntességi jog kérdése miatt.

Tantervi órabeosztások:

Iskola	Tárgy.	VI.	V.	IV.	U. III. O. III.	U. II. O. II.	U. I. O. I.	Összes:
Főgimn.	Sz.	—	2	2	2	2	—	8
	K.	—	—	—	—	2	2	8
Főreál.	Sz.	—	2	2	2	2	2	16
	M.	—	—	—	2	2	2	10
Reálgimn.	Sz.	—	2	2	2	2	2	16
	M.	—	—	—	2	2	2	10
Felső polg. v. reál.	T.	VI.	V.	IV.	III.	II.	I.	—
	Sz.	—	2	2	2	2	—	10
	M.	—	—	—	2	2	—	6

Megfelelt a magyar gimnáziumban az

I. II. III. IV. V. VI. VII. VIII. o.-nak

Sz. = szabadkézi rajz. K. = külön rajzóra
M. = mértani rajz. T. = tárgyi rajz.

A német gimnázium tantervi célkitűzése: a látás kiképzése a formák és színek iránt az egyszerű tárgyak ábrázolására. — Külön órákban, a nehezebb természeti és műformák »utánzása« által, a forma- és színérzék továbbképzése.

Tananyaga: Az V. és IV. osztályban síkdíszítmények és lapos formák. — Színezési gyakorlatok, továbbá rajzok emlékezetből. — Az U. és O. III. o.-ban: rajzolás egyszerű tárgyak után, a fény és árnyék feltüntetésével: szabad távlati gyakorlatok. A színezés, és emlékezet utáni rajz. — Az U. II., O. I. osztályban: rajzolás nehezebb természeti tárgyak és műformák után, a fény és árnyék feltüntetésével. Távlati gyakorlatok künn és benn. Vízfestési gyakorlatok (eszközök, edények, élő növények, kitömött madarak, szövetek stb.), továbbá emlékezeti rajz. Egyszerű testek mértani ábrázolása különféle nézőpontból, metszetekben, valamint kifejtésekben. Árnyékszerkesztés és távlat.

A német reálgimnázium és a főreáliskola, valamint a felső polgári iskola célkitűzése azonos volt a gimnáziuméval, csak ezekben a mértani rajz részletesebben szerepelt.

A Porosz Tanterv-vel egyidejűleg a porosz elemi iskolák (ennek I—VIII. osztálya volt, és az V—VIII. o. megfelelt a régi magyar polgári iskola I—IV. osztályának) rajztanítását is rendezték. Ennek célja, hogy a tanulókat a körülöttük lévő tárgyak megfigyelésére és világos rajzi kifejezésére nevelje.

Tananyaga: *alsó fokon* (I—III. osztály). Emlékezet utáni rajz (szilva, karika, fűzet, boríték, egyszerű használati és természetes formák stb.). Ezek kapcsán egy különös megjegyzést találunk »A tárgyakat nem kell okvetlenül bemutatni«. Cél volt a kéz gyakorlása.

Középső fokon (IV—V. osztály). Átmenet az emlékezetből a természet utáni rajzba. Minták, síkjellegű természetes tárgyak. — A színeltalálás (lepke, rovar stb.). — Cél: a természet önálló megfigyelése, a lerajzolt kép emlékezetbe vésése. Módszerük, hogy a mintát a gyermek elé helyezték, de azt *emlékezetből kellett a szemléltetés után lerajzolni*. A rajzot az ún. befoglaló formából fejlesztették.

Felső fokon: (VI—VIII. osztály) a természet utáni rajz kiterjedt a látszattani, a fénytani és a színes jelenségek ábrázolására. A jelenségeket meg kellett figyelgetni; helytelen dolognak tartották az elméleti úton való közlést. A tanítás sorrendje:

A megfigyelés, felvázolás rajzzal, a rajznak a minta mellé állítása és javítása, majd az árnyékok kijelölése. Kiemelt megjegyzés, hogy a tanulók rajzának összenyomását ne rontsa el a túlságos részletezés [44].

A Porosz Tanterv tematikája ma már túlhaladott, de az figyelemre méltó benne, hogy a rajzoktatást az egymással kapcsolódó iskolák összefüggéseiben igyekezett megvalósítani. Ezt a pozitívumát az akkori magyar oktatásügy felelős vezetése nem vette észre. Kevésbé haladó elemeit azonban értékelés nélkül ültette át. Pl. feltétlen összefüggést fedezünk fel a porosz gimnázium »Külön rajzóra«, valamint a magyar gimnáziumok »görögpótlós rajz«-a között, tekintettel arra, hogy ezt is 1890-ben vezették be, ugyanakkor, amikor a porosz tanterv első kereteit körvonalazták. — A rajztanításhoz szabaddkézi és mértani rajzra való konvencionális elkülönítése is még soká szerepel a magyar tantervekben. — A porosz tanterv erősen reál irányú, ez a sajátossága a német ipar és technika fejlődésével áll összefüggésben. A humán elem, mint a *művészet szemlélteti ill. a történeti anyag, teljesen hiányzik*. Nyilván ennek hatásaként hiányzott évtizedeken keresztül a magyar rajzoktatás anyagából is a művészettörténelem, hiszen még az 1915-ös Normál Tanmenet sem tesz említést erről, annak ellenére, hogy a cikkek egész sorában követelték ezt rajztanáraink.

A magyar rajzoktatás alapkérdései a századforduló utáni években. — A hazai és a külföldi irányok, valamint eszmei célkitűzések a tartalmi kérdésekkel szoros kapcsolatban állottak. Tanulmányunkban feltüntetett rajzoktatási anyagok alapján a rajzoktatás tartalmára vonatkozó összefoglaló megállapításokat tehetünk. Ezek között:

1. A századfordulóra sikerült kiküszöbölni az ún. stigmografikus rajzolást, de még évtizedekig kellett a haladó magyar rajztanároknak harcolni a lapmintákról, táblai előrajzokról, gipszekről történő, az ornamentális és különösen a görög stílusokkal foglalkozó »rajzoktatási irányok« tematikája és módszere ellen. NAGY SÁNDOR szavai szerint: »Tegyük félre a lapmintákra préselt, megemésztett, avagy tendenciózusan az ifjúság számára kanálba rágott forma rántást, tegyük félre az üres, krétaszemekkel bután néző holt gipszöntvényeket, mert makacsul beragadnak agyunk fundamentumába, s később, ha akarnók is, már nagyon nehéz lesz kipisztítanunk őket« [45].

2. Mindig szélesebb körben tudatosult a magyar rajzoktatás harcosaiban — függetlenül a külföldi hatásoktól —, hogy a látás rajzi ki-művelésének legbiztosabb alapja a *természet után végzett tanulmány*.

3. Határozottá válik az a kívánság, hogy a rajz-tárgyak komplexumát a *művészettörténelem* anyagával, éppen az *általános műveltség érdekében*, gazdagítani kell. Ennek adnak hangot a korabeli rajzpedagógusok cikkei és előadásai [46].

Felvetődik, hogy vajon a művészeti oktatás tartalmát a történeti ismertetés, vagy az esztétikai elemzés alkossa-e. »A művészettörténet tanítása ... ezen a fokon (ti. a középiskolai fokon) fantazmagória, amely a nevelés helyébe pusztá nevek, üres fogalmak, tartalmatlan szólások tanítását teszi. Ez nem mellőzhető ugyan, ... de sohasem pótolja az érzést, aminek keltése, erősítése és irányítása, öntudatossá tétele az esztétikai

nevelés fő célja» — írja ALEXANDER BERNÁT [47], aki jelzett munkájában az *esztétikai nevelés és a gyakorlati rajztanulmány viszonyára* is kitér. Ezeket írja: »... kiindulni a rajz gyakorlati jelentőségéből kell. A stilisztikát sem avégett tanítjuk, hogy írókat neveljünk, hanem hogy gondolataikat tudják egymással közölni az emberek; a rajznak gyakorlati jelentősége nem oly primárius mint az írásé, de megközelíti azt. Mennél inkább alapítjuk a tanítást igazán a szemléletre, annál nagyobb szükségünk van rá, hogy gyermekeink rajzolni tudjanak, részint, hogy a látottakat az emlékezetben megőrizték, részint, hogy a rajzban bemutatottakat helyesen felfogják» [48].

4. A mértani és rajzi szemlélet viszonyára vonatkozólag, szintén széleskörű viták alakultak ki, egyelőre azonban a kibontakozás reménye nélkül.

5. Nyilvánvalóvá vált, hogy a rajz tananyagát, az eredményes iskolai munka érdekében, rendezni kell. Az 1908-ban meginduló, és több éven át tartó, »A középiskolai rajzoktatás«-sal foglalkozó irodalmi publikációk írói sokoldalúan vizsgálták át a rajzoktatás tartalmi kérdéseit. Legkiemelkedőbbeket lásd [49].

Nem lehet célunk a századforduló utáni magyar rajzoktatás elvi és gyakorlati kérdéseit tisztázó küzdelmekkel való részletes foglalkozás; ellenben igen jelentős, hogy a századforduló irányából mit látott lényegesnek, milyen tartalommal töltötte meg a rajzoktatást, és milyen módszereket fogadott el az akkori magyar rajzpedagógusok közvéleménye. Ezért tanulmányunkat az ún. *Normál Tanmenet* értékelő elemzésével és ismertetésével zárjuk.

A Normál Tanmenet rajzoktatásunk századforduló körüli években elért tapasztalatait, és eredményeit foglalta magába. Haladó eleme, hogy az eddigi szakirányú tendenciákkal szemben, az *általános műveltségképzés* céljait vélte szolgálni. Mivel az elemi népiskolák általánosan képző szerepe, az elnyomó osztály kultúrpolitikája következtében, nem domborodott ki, a *középfokú iskolákra esett a rajzi alpműveltség kialakításának feladata*. Készítői az ellentmondó irányok harcában, a magyar *rajzoktatás tartalmi kérdéseinek rendezését végezték el*. Ha ez a munka, mai szemmel, nem is tökéletes, mégis jelentős. Megkísérelte a magyar rajzoktatás *elvi alapjainak egységesítését*; egyelőre a középiskolai fokon.

Célja: az ún. »Művészeti rajzoktatás« megvalósítása volt, tartalmaz sok olyan elemet, amely szocialista társadalmunk igényeként mai rajzi (vizuális) nevelésünkben is szerepel. — Általa vált lehetővé, hogy korszánkunk után megszervezett *szakfelügyelet általános irányvonalat* kapjon munkájához.

Elkészítését az akkori Rajztanárképző Főiskola tanáraiból, és a Magyar Rajztanárok és Rajztanítók Egyesülete soraiból alakult bizottság végezte. A Főiskola részéről: DÖRRE TIVADAR, ERDŐSSY BÉLA és KOVÁCH: GÉZA, a Rajztanár Egyesület részéről: HOLLÓS KÁROLY, SCHAUSCHEK ÁRPÁD és SZINTE GÁBOR vettek részt a készítésben. Szükségességének gondolatát még az 1896. évi II. Tanügyi Kongresszus és az 1905. évi Rajzoktatási nagygyűlés határozatai mondták ki, tartalmi kérdéseit 1908–1910-ig megtartott szakértőkezesletek körvonalazták. Az 1913-ban elkészült tervezet nyilvános bemutatásra is került, hogy a különféle szakiskolák, a mű konstrukciójával kapcsolatos álláspontjukat kifejezhessék.

Értékes eleme, hogy a magyar rajzoktatás művelőinek széleskörű összefogását fejezte ki. Ezenkívül először demonstrálta, ha csak a középiskolai keretek között is, a rajztantárgy tartalmi komplexumát. Ezen értékei miatt kell vele részletesen foglalkoznunk, nem hallgatva el fogyatékoságait, de kiemelve fejlődést elősegítő elemeit.

Helyes benne a rajztantárgy értékelése, amikor ebben az emberi közlés egy jelentős eszközét említi. A tantárgy »A megfigyelőképességet, emlékező- és képzelő tehetséget élesíti, fejleszti az alakító ügyességet és a konstruáló érzéket; felkelti a szép iránti fogékonyságot és a műalkotások iránti érdeklődést«. Rávilágít, hogy a rajzolás »A művészet, a tudomány és a technika szolgálatában állhat, a szabad festői — és értelmi —, szerkesztő ábrázolási módoknál fogva«. Éppen ezért nem ellentétben, hanem szoros kapcsolatban kell állnia a humán és reál tantárgyakkal [50]. Kisdomborítja a rajznak az ipari termelésben betöltött szerepét is.

A készítőknél nem sikerült azonban megoldani a rajz reál és humán oldalainak egyetlen tárgyban történő összefogását, hanem megkerülve a kérdést, a tanmenetet külön »Szabad- vagy művészeti rajz«-i és »Szerkesztő- vagy mértani rajz«-i részre tagolták. Ebben kifejeződött az a tény is, hogy a rajzi szakemberek egy része a művészet, más része, az akkor rendkívül fejlődő magyar ipari termelés megkívánta szakoktatás oldalán állott. A rajz-tantárgy tartalmának e kettébontása helytelenségét a készítők maguk is érezték, amikor az előszóban kifejezik: »...képzeltető természetesen a rajzoktatásnak még szorosabb összefűzése ...« [51].

A *szabadkézi és mértani rajzra* történt ilyen felbontás, ha a középiskolában helyesnek is fogadják el, semmi esetre nem tartjuk jónak alsóbb fokú iskolákban. Sajnos mégis, mint láthatjuk, az akkori és későbbi polgári iskolák, sőt a népiskolák tanterveiben a két rajzi tárgy különválasztottan szerepelt.

Mivel a századforduló körül alakultak ki a rajzoktatás szélesebb körű iskolai keretei, tehát a rajz tartalmának meghatározása volt a Normál Tanmenet első feladata. A rajzi tananyagot az ún. »Gyakorlatnemek« — ma munkakereteknek nevezzük — kategóriáiban rendezte el.

Ezek voltak: Vonalvezetési gyakorlatok (I—III. évfolyam); Festés foltokban (I—VI. osztály); Síkformák rajzolása (I—IV. o.); Kombinálási és tervezési gyakorlatok (I—VIII. o.); Nagy térformák rajzolása (III—VIII. o.); Kisebb térformák rajzolása és festése (V—VIII. o.); Fejrajzolás (VIII. o.); Emlékezet-, elképzelés-, és adatok utáni rajzolás (I—VIII. o.) c. gyakorlatnemek.

Az ún. *Vonalvezetési gyakorlatok* a »vonalrajzolás« elsajátítását célozták. A készítők úgy vélték, hogy általa a kéz a rajzeszköz kezelésében könnyedé, »ügyessé« válik. Súlyos hiba volt annak fel nem ismerése, hogy a kéz munkája nem választható le a rajzi tevékenység teljességéről, amely a valóság közvetlen megfigyelésével kezdődik. — Mivel a Vonalvezetés témái nem a valóság közvetlen formái voltak, hanem lapminták, vagy éppen a készítők által ajánlott »táblai előrajz« utáni egyszerű, majd szecessziósabb, esetleg hamisan népieskedő formák, mai, valóságra építő rajzoktatásunkban nem lehet helyük. Sajnos azonban még a 40-es évekig is bőségesen találkozunk velük az alsó fokú oktatás tematikájában [52].

A *Festés foltokban* c. gyakorlatnem által a készítők a formatömegek megfigyelését és visszaadását tervezték elindítani. És pedig kezdetben

minden előrajzolás nélkül, pusztán »ecsetnyomok« sorakoztatásával, vagy kombinációival, szélesebb formák »belülről kifelé« való fejlesztésével. E gyakorlatoknak általában volt bizonyos ornamentális tendenciájuk. — A modern rajztanításban ez, a kezdetben (I—II. o.) a festőeszköz kezelésére és anyagának megismerésére szánt gyakorlat is, elvesztette jelentőségét, mert a táblai rajz utáni vagy éppen »kéregpapírból kivágott idomok, kész falitáblák« utáni rajzmunka elszakadt a valóságtól, s nem ehhez kapcsolódva fejlesztette a látási megfigyelést [53].

Ugyanekkor, a színekre vonatkozó rajzi ismeretek összegezése terén, értékes elemeket tartalmaz. A III—IV. o.-ban az ismeretek a valóságból indultak ki és elősegítették a festés technikai nehézségeinek legyőzését; jó alapvetést nyújtottak a sommázó forma- és színlátáshoz. — Mai rajzoktatásunkban (melynek általánosan művelő jellege — a gimnáziumban nem lévén kötelező rajztanítás —, az általános iskolai rajzoktatásban dombordik ki) a színes látást, megfigyelést és rajzi ábrázolást a természet utáni tanulmányok kereteiben találjuk, mint a *jelenségek teljességét* megfigyelő és ábrázoló tantervi program igen lényeges alkatrészeit.

A fenti gyakorlatnemekre építették, ill. kapcsolták a *Síkformák rajzolása* c. gyakorlat anyagát, amely az előbbiekkal párhuzamosan is haladt. Ez a régi középiskola alsó osztályainak legtipikusabb rajzi gyakorlata volt. Célkitűzése, amely a látvány nagy egészéből való kiindulást és e szerinti rajzi fejlesztést tűzi a tanuló elé: helyes [54]. Mai rajzoktatásunkból azonban ki kellett vetnünk a lapmintákat, a táblai előrajzokat, laps falí és kézimintákat, amelyek a síkformák rajzolását tanították. Ezek elvontságuk, hamisságuk, körmönfont szerkezetük miatt, nem alkalmasak a tanuló valóságsszemléletének, rajzi műveltségének kialakítására. Mivel a tananyag a tanulók valóságsszemléletét nem fejlesztette, és kizárta az életet a rajztanításból, a tanulóktól teljesen idegen volt.

Rajzoktatásunkkal kapcsolatban, mintegy a száraz témák elemi tiltakozásként szaporodtak el a tanulók között a különféle mechanikus *másoló eljárások*, mint a pauszolás, ablakolás, átnyomás, átdörgölés stb. — A régi kiállítások tanulórajzait nézegetve, bizony sajnálnunk kell a kis készítőket, rajzi témáik élettelensége, és a tőlük követelt skolasztikusan vértelen »artisztikum« elsajátíttatásának ezen erőfeszítései miatt. Az indiai vörös, okker és fekete színek (antik hagyomány) használatába való beletemetkezés aláásta a koloritbeli fejlődést, amit a természet utáni szintanulmányokban elérhettek volna.

A Normál Tanmenet e gyakorlatnemének tematikájából nemcsak a valósággal való kapcsolat hiányzik, hanem a gyermek *életkori sajátosságainak* figyelembe vétele is. Az aktív látás igénye, a kötetlen kifejezés lehetősége, a jelenség teljességére való figyelem-irányítás szintén hiányos volt. Mint a gyakorlatnem neve is mutatja, lemond arról a fontos célról, hogy térbeli valóságot síkon térhatásúnak kell ábrázolni. A síkformák gyakorlatnemében, a sok érzelmi művelő elemet tartalmazó rajz eszméje és tartalma elszűrült. Ez a negatív hatás a magyar rajzoktatás különböző iskoláinak tananyagát átszötte. Az igen nagy számban megjelenő kiadványok pedig még csak elősegítették a síkformák által helytelenül kialakított szemléletet.

A legelterjedtebbek voltak az ún. Várad-féle lapminták, amelyekkel propagálók a századfordulón, a síkformák rajzolásának kérdését vélték megoldani. Ezek különösen a rajzilag képzetlen nevelőkkel dolgozó iskolákban terjedtek el nemcsak

hazánkban, hanem külföldön is. Így a kontárként dolgozók mankójaként szerepeltek. A Várdai-féle sorozatot másodszori megjelentetése után, az osztrák minisztérium is hivatalosan elfogadta, sőt 1894-ben osztrák ösztönzésre újból kiadták, »mint a tömegtanításhoz nélkülözhetetlen«-t.

E lapkiadványok állami támogatását nemcsak a készítők összeköttetései biztosították, hanem az a porhintő üzleti reklám is, hogy a szakember nélküli iskolákban, egy ilyen tábla kiakasztása után »mindenki tud rajzot tanítani«.

Viszont a Normál Tanmenetnek a síkformák rajzolására vonatkozó módszertani elveinek sorában több részben haladó elemet is találunk. Ilyen: a látvány (amennyiben a lapmintát látványnak nevezhetjük) egészére irányuló megfigyelés jelentőségének hangsúlyozása, az összetettebb formának egyszerűbbre való visszavezetése és sommázó visszaadása, a bizonytalanból a bizonyosba való haladás elve stb. Helyes nyomon halad, amikor az ellenőrzésben a rajzfelületen, a rajz nagyságára, azon való elhelyezésére (kompozíció), a minta főarányainak szemlélet szerinti latolgatására stb. sorrendet szab [55].

A sommázó visszaadás mikéntje körül, napjainkig húzódó felfogás a »jellemző folt« és a »foglaló forma« kérdése. Egyik sem állja meg helyét mai rajzoktatásunkban.

A jellemző folt, mai értékelésünk szerint, egy sematizált körvonal által határolt folt, amely nem tartalmazza a tárgy lényeges jegyeit, hiszen a mintatárgynak igen jelentős belső elemei is lehetnek. — A »foglaló forma« (blokk) még a körvonal karakterizáló lehetőségeit sem aknázza ki: önkényesen, a mintától idegen, néha mereven geometriai vonalelemek közé rejti a tárgy jellemvonásait.

Kombinálás és tervezés című gyakorlatnem a tanulók elképzelő és alkotó készségének fejlesztését tűzte ki feladatául; általa vélt »a tanulóknak betekintést nyújtani a színekkel és formákkal dolgozó művészi tevékenységbe«.

Anyaga: a legegyszerűbb grafikai elemek, ecsetnyomok, majd geometriai idomok, végül naturalisztikus növényi elemek, ritmikus, majd középpont körüli folyódíszű és területi csoportosítása.

Már nem találjuk az anyagban az előző századból általánosan elterjedt és indokoltan sokat támadott történelmi ornamentikákat. Ezek helyébe azonban »magyar ornamentika« lépett. Az ún. »magyaros motívumok« és »a belőlük alakított kompozíciók a maguk idejében, mint új lehetőség elemei, igen jelentős szerepet töltöttek be rajzoktatásunkban, de évtizedekre megrontották rajzoktatásunk díszítő munkáit. Haladó ezzel szemben maga a törekvés, amely *népi hagyományainkat* kívánta felhasználni a rajzoktatásban. — A magyar műveltségnek e népi elemét úgy kell ismertetni, mint a képzőművészeti alkotásokat. A Normál Tanmenet helytelen úton járt. Az anyagától elvonatkoztatott, jellegzetes szerkezetétől megfosztott, díszítőlemeiben és koloritjában eltorzított, önkényesen agyonstilizált »magyaros motívumok« rajzolása és tervezése, inkább a magyar népművészet igazi értékeinek meghamisítását és lebecsülését jelentette, mint »nemzeti értékeink felkarolása«-t [56]. Nem tartozik tanulmányunk korszakába azoknak az ízlésromboló törekvéseknek elemzése,

amelyek a Normál Tanmenet e gyakorlatában, hivatalosan is szentesített, romboló hagyományt nyertek.

Mai szocialista rajzoktatásunk semmit sem vett át ezen elemek közül. Az alkalmazott díszítő rajzban az egyszerű díszítő kompozíciók kérdését, a formák díszítő célra történő redukálását, az írással együtt egyszerű s az élet számára értékes feladatokban oldja meg, s ezen felül helyesen felveszi programjába a magyar népművészet objektumainak mint *népi műalkotásoknak ismertetését*.

Az ún. *Nagy-térformák* rajzolása című (tapasztalati látszattan) gyakorlatnem, a három dimenziójú valóság távlati jelenségeinek tanulmányozását, és az ún. »vonálperspektívá«-val történő visszaadását célozta.

Tananyaga: a III. osztályban indult. Szemléltetésének alapegysége a kocka, további elemei a négyzetes hasáb, az egyenes körhenger és a kúp. Az alapegységnyi méret lehetővé tette a testelemek kombinációját és a legkülönbözőbb ún. »geometria-i testcsoportok« képzését. A tanulmányok a kör és négyzet a henger, kúp és kocka alaphelyzeteinek rajzolásával kezdődtek (III. o.); majd a kockából épített hasábok egyre tagoltabb csoportjaiban, az orthogonális vetületi ábrázolással alkotott kapcsolatokat építette fel a tananyag (IV. o.). Ezután a beállításokat általában az alapsíkkal párhuzamos és egymásra merőleges irányú elrendezések és henger-elemű, negatív formák jellemezték, tovább kísérve a vetületi ábrázolásnak e beállításokhoz kapcsolódó felvételeivel (V. o.). Később a ferde helyzetű testek tanulmányai szerepeltek és a »valóságban megtalálható építészeti motívumok« távlati tanulmánya (VI. o.), amely a következő osztály nehezebb, ilyenmű témáin keresztül vezette a tanulót a vonaltávlat törvényeinek általánosításához (VII. o.). A VIII. osztályban építészeti belsőségek és nagyobb használati tárgyak mintáin végzett tanulmányok alkották a befejezést [57].

A nagy térformák e feladatsora kétségtelenül fejlesztette »a rajzhoz szükséges értelmi belátást«, de aránytalanul, csak a vonálperspektíva területén. A valóság látványaiban s a festői ábrázolásokban együtt található *perspektív jelenségek teljességét* azonban nem domborította ki. A fény és árnyék, a környezet színes tanulmányozásának igénye csak tartózkodóan jelent meg, inkább spekulatív »sematikus« módon, mint látási tevékenység eredményeként. A témákat általában a szerzők maguk sem tartották alkalmasaknak ilyen tanulmányokra. A feladatsor geometriai elemekből összeállított mintái (amelyek a gyakorlatban nem ritkán agyafúrt testcsoport összeállításához vezettek), az élettől és tanulóktól távol állottak, s igen helytelenül az elvontságból vezették őket a valóság felé. Ha ugyan valóságnak lehet elfogadni, a rajzolt *nagyobb használati tárgyak* (pl. épületek) *kicsinyített modelljeit*, amelyek e korszak teremtményeiként a régi rajzszertárak lomtáraiban találhatók.

E fogyatékok ellenére igen figyelemre méltó az a tény, hogy a Normál Tanmenetben a távlati ábrázolás ismereteinek fokozatos rendszerbe sorakoztatása, összefoglalása megtörtént, annak ellenére, hogy a megelőző időben ezen alapvető rajzi ismeretanyag igen kevésbé ismert, és rendszere kialakulatlan. Haladó elem az is, hogy keretében indult meg az *emlékezet és adatok utáni rajzolás* gyakorlata. Egyúttal itt kezd kiépülni a *mértani és szabadkézi rajzi ismeretek egymást kiegészítő kapcsolata*, valamint ezen ismeretek jelentőségének tudatosítása. Ezen ismeretek: »... egyes iparágakban, építészetben, eszközeinkben, gépalkatrészekben stb.« a megismerés és az ábrázolás nélkülözhetetlen eszközei.

Jellegzetes gyakorlatneme az ún. *Kisebb térformák* rajzolása és festése, amely pótolni igyekszik a nagy térformák feladataiban (fény-árnyék- és színproblémák mellőzése következtében) keletkezett hiányt. E gyakorlatnem célkitűzése a leghaladóbb, amennyiben a »...látszati benyomások teljességét veszi célba«.

Tematikáján az *anyagszerű ábrázolás* igénye vonul végig. Így jelentős szerepet tölt be a szín, valamint az anyagszerűség visszaadására legalkalmasabb technikák tanulmánya (írón, szén, sötét alapon fényt kiemelő fehér kréta, tus stb.) Anyaga: forgástest használati tárgyakon és természetes növényi formákon végzett tanulmányokkal indult (V. o.), majd ezek csendéletszerű csoportjainak festői tanulmányai-val, kiegészítve a kitömött madárminta grafikai feladataival, épült tovább (VI. o.). Később ezek, valamint gyümölcs- és tárgycsoportok csendéletszerű összeállításain javarészt színes tanulmányokat folytattak (VII. o.). A legmagasabb fokon összetettebb csendélet és tárgycsoportok, különféle anyagokkal készített tanulmányai kaptak helyet (VIII. o.) [58].

A festői szemlélet alakítására szánt sorozatok értékét csökkenti a tananyagban igen jelentős számban, és minden fokon, beiktatott gipszmintákon végzett tanulmány. (Ilyenek a gipszornamentektől, reliefektől, emberi kéz és láb tanulmányokon át, a gipsz állat alakokig.) E témák életelenek voltak és nagy technikai nehézséget jelentettek a tanulóknak, ezért nem válhattak be a készítőik reményeit, nem segítették elő a rajztantárgy megszerettetését sem. A szintanulmányok célja is eltorzult, amikor a gipszekről »egyszínű plasztikai festést« kívántak.

Szocialista rajzi tantervünk átvette a különböző anyagok ábrázolásának, a különböző technikák megismerésének és alkalmazásának anyagát, de kiküszöbölte a technikai merevséget és a gipszek vértelen témáit.

A kis térformák rajzoltatási módszerében vannak haladó elemek: érvényesül benne a jelenségnek nagy egységben való látási és visszaadási igénye, sajnos anélkül, hogy ez a jelenség tónus- és szín elemeire is kiterjedne. — Általában a szintanulmányok bevezetésének kérdéseiben sok skolasztikus elemet találunk, mint azt az »egyszínű plasztikai rajz«, »színezett plasztikai rajz«-nak az utasításokban leírt tudnivalói között olvashatjuk.

A nagy és kis térformák problematikai és tematikai kérdései, amelyek a Normál Tanmenetben külön választva, sőt az ún. Tájkép rajzolás-sal kiegészítve, szerepeltek, nem segítették elő a rajzi igazságok általánosítását a valóság egészére. — Éppen ezért mai rajzoktatásunknak e hiányokat ki kellett küszöbölnie; a Normál Tanmenetben szétválasztott tananyagokat a Természet utáni tanulmányok munkakeretében foglaltuk össze, kifejezve ezzel a valóság és a rajzi ismeretek megoszthatatlanságának, az összefüggések kiépítése igényének elvét.

Összegezve: a Normál Tanmenet a valóság rajzi megismerése irányában alakított tematikájával nem mentes korszakunk társadalmi, művészeti, pedagógiai hibáitól. Így tematikája s módszertana sem lehetett tökéletes. Bár »artistzikus rajzoktatást akart megvalósítani«, a külsőségeket gyakran elébe helyezte lényeges tartalmi kérdéseknek, tehát több helyütt formális. Artistzikai érzéket akart az iskolák tanulóiban kifejleszteni, de ezt nem az egyszerű rajzi látás elemeivel tette. A Fejrajzolás című gyakorlatnemében a maximalizmus hibájába is esett. Ezt a készítőik azzal indokolják, miszerint (ti. a Fejrajzolás) »... minden gyakorlatnál jobban

kidomborítja az oktatás esztétikai célzatait» [59]. Ugyanakkor elhanyagolta a valóságnak a művészen keresztül történő, és a mai esztétikai nevelésünk kérdései között nagyon jelentős, elemző ismertetések jelentőségét. Nem ötvözi össze az élet gyakorlata által megkívánt rajzi kifejezési módokat (ma, alkalmazott magyarázó rajznak mondanánk) a természet utáni tanulmányok anyagával, félve, hogy általa szakismeretet nyújt.

Mindezen fogyatékokosságok ellenére, amelyek a fejlődés velejárói, a Normál Tanmenetben jelentkező pozitív gondolatok, valamint a *rajzi tananyag rendszerezésének* igénye, a századforduló utáni évek e legjelentősebb rajzpedagógiai művét, egyes részleteiben rajzoktatásunk haladó dokumentumává avatják.

*

A századforduló rajzpedagógiai kérdéseit fentebb többször mai rajzoktatásunk problémáival hoztuk kapcsolatba. Ezért természetes, hogy a *tanulások összegezéséeként* pár, mai vizuális (rajzi) nevelésünket érintő megállapítást teszünk:

A századfordulón, a leghaladóbb törekvésekben és megnyilatkozásokban, kirajzolódott, hogy a *rajzi (vizuális) nevelés, az általános műveltséget kialakító nevelés jelentős területe*. Ennek következtében az általános műveltséget képző iskolák tanterveiből *ma* sem hiányozhat.

Eszmáját és tartalmát mindenkor a társadalom alakította: az osztálytársadalom az osztályérdekeknek megfelelően. Így a burzsoázia a reál és a hasznos elemeket emelte ki, s a *szakirányú oktatást* helyezte előtérbe; esztétikai tartalmát, humán alkotóit elhanyagolta. — *Ma vizuális (rajzi) nevelésünk egyesítette ezeket az elemeket és egyenlőre, az általános iskolai új rajztantervben, meg is valósítja.*

A Normál Tanmenet az osztálypolitika érdekeinek megfelelően, középfokú iskolák részére készült. — Az általános műveltséget formáló iskolák tanterveit, *az egymásra épülő iskolák komplexumában szükséges megoldani*. Ma a legszélesebb népi kultúrát alakító általános iskolai oktatás keretében e folyamat elindult, de továbbépítése még megoldásra vár a kötelező középiskolai rajzoktatás levezetésével.

A századforduló rajzoktatását az *elszigetelődés* jellemezte. Szocialista oktatásunkból ki kell küszöbölnünk tárgyunknak, más művelődési területektől való elszigetelődését, de egyúttal arra kell törekednünk, hogy tárgyunk reál és humán oldalai kiegészítsék egymást. Ez igen nagy mértékben függ, a nagy összefüggésekben gondolkodó tantervtervezőktől és szakemberektől.

A századfordulón csak a középiskola rajztanárszükségletét biztosították (osztályérdek). A népiskolákban egyáltalán nem, a tanítóképző intézetekben csak kis részben működtek képzett rajztanárok. Szocialista neveléspolitikánk kiemelte a mai általános iskolák *szaktanárkérdésének megoldását, s a Pedagógiai Főiskolák létesítésével* így az alsófokú oktatás tanárképzési keretei adottak. A főiskolák képzési kereteitől függ, hogy a rajzoktatást országszerte hátráltató *rajztanárhiányt* mikor sikerül leküzdeni.

A Normál Tanmenet — amely ma már túlhaladott álláspontot képvisel — a század elején megfigyelhető különféle irányzatok között évtize-

dekre stabilizálta rajzoktatásunkat. Kívánatos lenne *szocialista társadalmunk és tárgyunk sajátos elvein felépülő, a modern rajzoktatás kérdéseivel foglalkozó, illusztrált összegező mű kiadásával mai rajzoktatásunk tartalmi kérdéseinek stabilizálása.*

JEGYZETEK:

- [1] Buday L.: Magyar rajzoktatás száz éve. Ped. Főisk. évkönyve 1957. 248—263. 1.
- [2] Uo. 256. 1.
- [3] A V. K. M. 1897. évi 27. sz. Országgyűlési jelentés.
- [4] 1903. szept. 11-én kelt 44,123. sz. V. K. M. rendelet.
- [5] Részletesebben (mint 1) 254—258. a.
- [6] Hollós Károly: Rajzoktatás állapota. 1905. Bp. 2. 1.
- [7] 1899. okt. 15-én kelt 2898 eln. sz. miniszteri rendelet.
- [8] A Magyar Rajztanárok Orsz. Egyesülete által a Miniszternek megküldött véleményéből.
- [9] Tomacsek Anna: Polg. isk. rajztanítás. 1907. máj. 15. Rajzoktatás 281.
- [10] Polgári Fiúiskolák Tanterve. Bp. 1879.
- [11] Polgári Leányiskolák Tanterve. Bp. 1901.
- [12] Felső Leányiskolák Tanterve. Bp. 1901.
- [13] Gimnáziumi Tanterv. Bp. 1890.
- [14] Hollós Károly: Rajzoktatás állapota. Rajztanáregyesületi Értesítő. Bp. 1905. év. 15. 1.
- [15] Uo. 18. 1.
- [16] Uo. 30. 1.
- [17] Mint [1] 259. 1.
- [18] Hollós Károly: Rajzoktatás állapota. 1905. Bp. 25. 1.
- [19] Hollós Károly: A tanítóképző rajzoktatása. Rajztanáregyesületi Értesítő (továbbiakban Értesítő) 1905. évi febr. 1. sz.
- [20] A francia tanítóképző int. új tanterve. Munitour de Dessin. 1905. Értesítő IX. évf. 5. sz. 200—204. 1.
- [21] Országos Mintarajziskola és Rajztanárképző 1897—1898. é. Évkönyve.
- [22] Rajztanáregyesület 1898. é. jún. 1-i választmányi ülésének 3/b. pontja.
- [23] Hivatalos Közlöny 1899. évi 7. sz.
- [24] Czóbel Gyula: Művészet ápolása. Ért. 1. évf. 92—99. 1.
- [25] Felszólalás a Rajztanáregyesület 1899. okt. 4-i vál. gyűlésén. — Értesítő 1. évf. 222. 1.
- [26] Czóbel Gyula: Művészet ápolása. Ért. 1. évf. 98. 1.
- [27] Értesítő 1901. évf. 149. o.
- [28] Múcsarnok c. folyóirat. 1900. szept. sz. Lippich Elek min. o. tan. válasza a Képzőművészeti Társulatnak.
- [29] Értesítő. 1. évf. 125. 1.
- [30] Vorschläge zur Neugestaltung des Zeichenunterricht im Mittelschulen. I. Theil. Wien. 1890.
- [31] Értesítő. I. évf. (1901.) 66—74. 1.
- [32] dr. Adalbert Mathaei: Der Zeitenunterricht am Gymnasium und sein Verhältnis zu den übrigen Unterrichtsfächeln. Leipzig 1890.
- [33] Értesítő 5. évf. 19. sz. 691. 1.
- [34] Dr. Beöthy Zsolt előadása a Középiskolai Tanári Körben. — Középisk. Tanáregyesületi Közlöny XXXV. évf. 6. sz.
- [35] Értesítő VI. évf. 26. sz.
- [36] Értesítő 1901. 174—175. 1.
- [37] Értesítő III. évf. 352—356. 1.
- [38] Arnold Nándor: A rajztanítás alapkérdései. Ért. 1903. okt. 871. 1.
- [39] Kivonat dr. Rein: Encykl. Handbuch des Pädagogik-jából.
- [40] James Sully: Studies of Childhood. London 1904. — Nagy László: Fejezetek a gyermekrajzok lélektanából. Bp. 1905. 11—15. 1.
- [41] Felolvasás a székesfővárosi Ipar-rajziskolában. Értesítő. V. évf. 20. sz. 705. 1.
- [42] K.-tól: Válasz a Védekezésre. Értesítő V. évf. 18. sz. 587—602. 1.

- [43] Gaál József: A mi helyzetünk. — Értesítő I. évf. (1901.) 62. l.
- [44] Értesítő V. évf. 17. sz. 552—555. l.
- [45] Nagy Sándor: A rajztanításról. Rajzoktatás 1906. ápr. 1. 147. l.
- [46] Czizik Gyula: Műalkotások bemutatása és ismertetése. Rajzoktatás. 1908. jan. 15. sz. 1—4 l.; Lyka Károly: Művészet c. folyóirat. 1908. 2. sz.; Dombi Lajos: Művészetismertetés a középiskolai Rajzoktatás 1911. sz. 12—17. l.
- [47] Alexander Bernát: A Művészeti nevelésről. Franklin 1908. Rajzoktatás 1908. 298. l.
- [48] Uo. 299. l.
- [49] Rajzoktatás 1908. sz. Középisk. rajzoktatással foglalkozó cikksorozat Kovács Géza (41. l.), Schausek Árpád (86. és 121. l.), Arnold Nándor (153. l.), Lányi Ernő (321. l.) szerzőktől.
- [50] Normál Tanmenet 1915. 9. l.
- [51] Uo. 10. l.
- [52] Uo. 14—16. l.
- [53] Uo. 17., 18. l.
- [54] Uo. 18., 23. l.
- [55] Uo. 19., 20. l.
- [56] Uo. 22. l. 9. pont.
- [57] A Normál Tanmenet illusztrált anyaga.
- [58] Normál Tanmenet 32—36. l.
- [59] Uo. 36. l.

ВЕНГЕРСКОЕ ОБУЧЕНИЕ РИСОВАНИЮ В НАЧАЛЕ СТОЛЕТИЯ (1895—1915)

Л. Будаи

Автор вводит тему со сжатым эскизом времен, предшествовавших началу столетия, в связи с идейными и касающимися содержания вопросами социального значения обучения рисованию. Потом разбирает положение нашего обучения рисованию в полноте венгерского обучения рисованию около начала столетия. Внутри этого дает характеристику различных типов школы, подчеркивая документы угнетательской учебной политики эпохи. Обрисовывает состояние обучения рисованию современных школ ввиду идейных, касающихся содержания и методических вопросов. При обсуждении этих вопросов объясняет прогрессивные источники элементов нашего сегодняшнего обучения рисованию, а также замедляющие развитие моменты. Причем эта тенденция пронизывает весь исторический анализ.

В дальнейшем автор обращает внимание на вопрос преподавателей-специалистов в отношении народных школ и педагогических училищ. С этим связано очертание роли, развития и результатов тогдашней Государственной Школы по образцу для рисования и училища для образования преподавателей по рисованию.

В начале столетия возникло двоякое требование в отношении обучения рисованию: следование художественному содержанию венгерской культуры и в связи с промышленным развитием страны потребность в образовании промышленных специалистов, образованных соответствующим образом и по рисованию.

Критически разбирает иностранные тенденции (например специальные, художественные, педологические и т. д. тенденции), сопоставляя с венгерскими стремлениями, содержащимися в так называемом Нормальном Учебном Плане, опубликованном в 1915 г. Подчеркнуто он, занимается с его положительными особенностями, из которых состоит и материал передовой традиции нынешнего обучения рисованию, но указывает и на недостатки его. В конце концов после суммирования исследований очерк заканчивается с указанием на цели и задания будущего.

DER UNGARISCHE ZEICHENUNTERRICHT UM DIE JAHRHUNDERTWENDE (1895—1915)

Von L. Buday

Der Verfasser leitet das Thema mit einer Skizze des gesellschaftlichen Lebens der Zeit von der Jahrhundertwende ein, im Zusammenhang mit der ideellen und inhaltlichen Fragen der gesellschaftlichen Bedeutung des Zeichenunterrichts. Hernach analysiert er die Lage unseres Zeichenunterrichts im Ganzen des ungarischen Zeichenunterrichts der Jahrhundertwende. Hier gibt er ein Bild einzelnen Schultypen, wobei er die Dokumente des Unterdrückungstendenz der Unterrichtspolitik dieser Periode hervorhebt. Nun liefert er eine Skizze des Zeichenunterrichts in den damaligen Schulen, mit Berücksichtigung der ideellen, inhaltlichen und methodischen Fragen. Bei der Behandlung dieser Fragen weist er auf die fortschrittlichen Quellen der Elemente des heutigen Zeichenunterrichts, sowie auch die den Fortschritt hindernden Momente hin. Diese Tendenz finden wir übrigens in der ganzen geschichtlichen Analyse vor. — Im weiteren lenkt er unsere Aufmerksamkeit in der Parallele der Elementarschulen und der Lehrerseminare auf die Frage des Zeichenfachlehrers hin. Hier fügt er ein Bild der damaligen Landesmusterzeichenschule und der Zeicherfachlehrerbildungsanstalt, deren Rolle, Entwicklung und Erfolge ein. — Um die Jahrhundertwende meldete sich ein zweifacher Anspruch an den Zeichenunterricht: einerseits dem Inhalt der bildenden Künste der ungarischen Kultur zu folgen, anderseits die Notwendigkeit, in Betracht der raschen industriellen Entwicklung des Landes, auch im Zeichnen entsprechend gebildete industrielle Fachleute auszubilden. — Nun folgt eine bewertende Analyse der ausländischen Strömungen der Periode (z. B. fachwissenschaftliche, künstlerische, pedologische usw. Tendenzen), verglichen mit den ungarischen Bestrebungen, welche in dem in 1915 erschienen Normal-Unterrichtsplan enthalten sind. Er beschäftigt sich eingehend mit den positiven Eigenschaften desselben, welche die fortschrittlichen Traditionen des heutigen Zeichenunterrichts bilden, weist aber auch auf die Mängel hin. — Nach der Zusammenfassung der Studienergebnisse schliesst er mit einem Hinweis auf die Ziele und Aufgaben der Zukunft.